



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

MÄKELÄ, PÄIVI
SAGLAMER, SANNI

OPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ YRITTÄJYYSKASVATUKSEN YHTEYDESTÄ
NUORTEN ELÄMÄNHALLINTATAITOJEN KEHITTÄMISEEN

Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Kasvatustieteiden koulutus

2014



Kasvatuspsykologian koulutus		Tekijä Mäkelä, Päivi Saglamer, Sanni	
Työn nimi OPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ YRITTÄJYYSKASVATUKSEN YHTEYDESTÄ NUORTEN ELÄMÄNHALLINTATAITOJEN KEHITTÄMISEEN			
Pääaine Kasvatuspsykologia	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Helmikuu 2014	Sivumäärä 101 + I
<p>Yrittäjyyskasvatus on ollut kirjattuna peruskoulun opetussuunnitelmaan aihekokonaisuutena jo vuosia, mutta se ei ole vielä laajalti vakiintunut peruskoulujen oppiaineiden tavoitteisiin tai koulujen toimintakulttuuriin. Yrittäjyyskasvatusta voidaan painottaa joko sisäiseen tai ulkoiseen yrittäjyyteen. Tämän Pro gradu -tutkielman tavoitteena on kuvata yrittäjyyskasvatuksen kasvatuksellisia tavoitteita ja sitä, miten ne tukevat nuoruuden ikävaiheessa elämönhallintataitojen kehittymistä.</p> <p>Toteuttamamme tutkimuksen tavoitteena on selvittää yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävien opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen. Lähestymme yrittäjyyskasvatusta kasvatustieteellisestä näkökulmasta ja nuoruuden ikävaiheen elämönhallintataitoja tarkastelemme Albert Banduran sosiokognitiiviseen teoriaan sijoittuvan minäpystyvyyden käsitteen avulla. Tutkimus on toteutettu fenomenografisella lähestymistavalla, jonka tavoitteena on tuoda ilmi tietyn joukon erilaisia tapoja käsittää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua ja aineisto kerättiin syys-lokakuun 2013 aikana haastatteleamalla kuutta yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävää yläkoulun opettajaa.</p> <p>Tutkimuksen pääongelmana on selvittää, millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen. Pääongelma jäsentyy kahden alaongelman avulla, joilla kartoitetaan opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä sekä opettajien käsityksiä nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista.</p> <p>Aineiston analyysin suoritimme neljän vaiheen kautta niin, että opettajien käsityksistä muodostui kuvauskategoriajärjestelmä, joka sisältää kolme ylätason kategorioita ja niiden alakategoriat. Opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta tarkastellaan kolmessa alakategoriassa yrittäjyyskasvatukseen liitettyjen tavoitteiden ja opetuksessa käytettävien menetelmien sekä sisäiseen yrittäjyyteen liittyvien käsitysten kautta. Käsityksiä nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista kuvataan kahdessa alakategoriassa: nuoruuden tärkeät elämönhallintataidot ja nuorten valmiudet suunnitella tulevaisuuttaan. Tutkimukseen osallistuneiden käsityksiä nuorten elämönhallintataitojen tukemisesta yrittäjyyskasvatuksen avulla kuvaillaan kolmessa alakategoriassa: usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun, omien vahvuuksien tunnistaminen ja oman tulevaisuuden suunnittelu.</p> <p>Tutkimukseemme osallistuneiden opettajien käsitysten mukaan nuoruuden ikävaiheessa on tärkeää, että nuoret löytävät omat vahvuutensa, uskovat omiin kykyihinsä, heidän pystyvyyden tunteensa vahvistuu ja siten saavat valmiuksia oman tulevaisuuden suunnitteluun. Opettajien mukaan peruskoulussa kasvatustavoitteet painottuvat sisäiseen yrittäjyyteen, johon liitettiin ominaisuuksia kuten omatoimisuus, itseohjautuvuus, määrätietoisuus ja ongelmanratkaisukyky. Nämä sisäisen yrittäjyyden ominaisuudet opettajat mielsivät yrittäjämäisiksi ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistavoiksi; osaksi laajempaa osaamista, joita voidaan kutsua elämönhallintataidoiksi. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla voidaan tukea nuoruuden ikävaiheessa tärkeiden elämönhallintataitojen kehittymistä. Tutkimustulokset eivät ole fenomenografisen lähestymistavan mukaisesti yleistettävissä. Tulokset kuvaavat yrittäjyyskasvatuksen yhteyttä elämönhallintataitojen kehittymiseen ja niiden valossa yrittäjyyskasvatus näyttäytyy yhtenä opetusmenetelmänä, jolla nuorten elämönhallintataitojen kehittymistä voidaan tukea.</p>			
Asiasanat fenomenografia, minäpystyvyys, teemahaastattelu, kokemuksellinen oppiminen, opetusmenetelmät, sisäinen yrittäjyys			

Sisältö

1 JOHDANTO	1
2 YRITTÄJYYSKASVATUS	5
2.1 Yrittäjyyskasvatus käsitteenä	5
2.2 Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys	7
2.3 Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja käytäntö	9
2.3.1 Yrittäjyyskasvatus opetussuunnitelmassa	9
2.3.2 Yrittäjyyskasvatus opetusmenetelmänä	10
2.4 Yhteenvetoa yrittäjyyskasvatuksesta	13
3 ELÄMÄNHALLINTA JA MINÄPYSTYVYYS VARHAISNUORUUDESSA	15
3.1 Varhaisnuoruus ja elämönhallintataitojen kehittyminen	15
3.2 Minäpystyvyys	18
3.2.1 Minäpystyvyys käsitteenä	18
3.2.2 Minäpystyvyyden rakentuminen	19
3.2.3 Minäpystyvyys elämönhallintataitona	21
3.3 Yhteenvetoa elämönhallintataidoista ja minäpystyvyydestä	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	26
4.1 Fenomenografia tutkimuksen lähtökohtana	26
4.2 Tutkimuksen tavoitteet	29
4.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	32
4.3.1 Teemahaastattelujen toteutus	36
4.4 Aineiston analyysi	37
4.4.1 Aineiston analyysi fenomenografiassa	37
4.4.2 Analyysin eteneminen	40
5 TUTKIMUSHAVAINNOT	46
5.1 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta	48
5.1.1 Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet	48
5.1.2 Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät	53
5.1.3 Sisäinen yrittäjyys	57
5.2 Käsitykset nuorten elämönhallintataidoista	59
5.2.1 Nuoruuden ikävaiheessa tärkeät elämönhallintataidot	60

5.2.2 Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuutta	64
5.3 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen	65
5.3.1 Usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun	65
5.3.2 Omien vahvuuksien tunnistaminen	66
5.3.3 Oman tulevaisuuden suunnittelu	70
6 TUTKIMUSTULOKSET	73
6.1 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä	73
6.2 Käsitykset nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista	77
6.3 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen	82
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	87
8 POHDINTA	92
LÄHTEET	95
LIITTEET	102

1 JOHDANTO

Yrittäjyys on uutta luovaa, innovatiivista, päämäärätietoista, osallistuvaa ja vaikuttavaa toimintaa. Yrittäjyys voidaan nähdä elämänasenteena, yrittäjämäisenä tapana suhtautua ympäröivään maailmaan. Se on innostusta, asioiden katsomista uudesta näkökulmasta, luovuutta, uteliaisuutta ja halua oppia uutta. Yrittäjämäisen ajattelu-, toiminta ja suhtautumistavan toivoisi olevan osa niitä kansalaistaitoja, joita nuorella on peruskoulusta päästyään, hänen jatkaessa kohti lisäkoulutusta ja vaativia työmarkkinoita.

Miten oppilaat voivat sitten omaksua näitä taitoja peruskoulussa? *Yrittäjyyskasvatus* tukee niitä taitoja ja valmiuksia, jotka ovat nuorille nyky-yhteiskunnassa tärkeitä. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yksilön yrittäjämäisen asenteen, ajattelutapojen ja ominaisuuksien herättäminen ja edistäminen, jotka heijastuvat myös hänen toimintaansa (Ristimäki 1998, 65–66). Yrittäjyyskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen tai nuoren kasvua vastuulliseksi, oma-aloitteiseksi, itseohjautuvaksi, luovaksi ja yhteistyökykyiseksi kansalaiseksi (Ristimäki 1998, 65–66; Opetusministeriö 2009, 17).

Yrittäjyyskasvatuksessa oppilaan toiminta ja tavoitteet nousevat keskeiseksi; oppilaalle annetaan vastuuta, häntä kannustetaan, annetaan mahdollisuuksia näyttää kykynsä ja luottaa niihin sekä ohjataan tavoitteelliseen toimintaan osana muuta ryhmää. Oppimisen toiminnallisuuden kautta oppilaiden motivaatio kasvaa, sosiaaliset taidot kehittyvät ja minäkuva vahvistuu. (Opetusministeriö 2009, 17–18.) Oppilas oppii tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan, joiden tunnistamisesta on apua nuoren kohdatessa tulevaisuuden haasteita (SOOL ry 2011, 9).

Nuoruuden ikävaiheeseen liittyy omaa elämänkulkua ohjaavien valintojen ja toisaalta yhteiskunnallisten normien täyttäminen (Nurmi, 2003, 263). Käsite *elämänhallintataidot* mainitaan useassa eri asiakirjassa, kuten opetussuunnitelmassa ja nuorisotyötä koskevissa dokumenteissa. Useimmiten elämänhallintataidoilla tarkoitetaan yksilön valmiuksia tehdä omaa elämää koskevia valintoja ja ohjata omaa elämäänsä. Elämänhallintataitojen kehittyminen nuoruudessa on tärkeää, koska silloin tehdään esimerkiksi koulutusta ja tulevaisuutta koskevia valintoja.

Elämänhallintaitojen kehittymisen tukeminen nähdään myös tärkeänä useiden eri asiakirjojen valossa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) todetaan, että perusopetuksen tehtävä on kasvatuksellinen ja opetuksellinen ja, että sen tulee mahdollistaa lapsen kasvu ja itsetunnon kehittyminen, antaa lapselle valmiudet elämässä tarvitsemiensa tietojen hankkimiseen sekä jatko-opintoihin ja aktiiviseen, osallistuvaan kansalaisuuteen (Opetushallitus 2004, 14). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset -asiakirjassa (2010) todetaan, että opetuksen tavoitteena on kannustavan vuorovaikutuksen, yhteistyön, yhteisen vastuunoton ja osallisuuden edistäminen. Oppilaalla tulee olla mahdollisuus vaikuttaa toimintaympäristöön ja omaan sekä yhteiseen työskentelyyn. Näin pyritään tukemaan oppilaan kasvua vastuulliseksi ja hyvinvoivaksi yhteiskunnan jäseneksi. (Opetushallitus 2010, 8.)

Oman elämän ja koulutusvalintojen suunnittelua varten nuori tarvitsee käsityksen omista kyvyistään ja vahvuuksistaan sekä luottamuksen omiin kykyihinsä. Nuoren elämänhallintaa edistävät ongelmanratkaisutaidot ja kyky suunnitella omaa tulevaisuuttaan sekä tehdä omaa elämää koskevia päätöksiä. Yksilön elämänhallinnan tunne on subjektiivinen kokemus, mikä kehittyy läpi elämän. Lapsia ja nuoria voi kasvattaa kohtaamaan pettymyksiä, heille voi opettaa työelämässä tarvittavia taitoja, heitä voi auttaa suunnittelemaan tulevaisuuttaan ja osallistumaan aktiivisena kansalaisena yhteiskunnallisiin sekä heitä itseään koskeviin asioihin. Yhteiskunnan ja työelämän muutokset edellyttävät nuorilta elämänhallintaitoja, joiden avulla omaa tulevaisuutta voidaan hahmottaa ja suunnitella. Koulun tulee ottaa huomioon nuoruuden muuttuvat toimintaympäristöt ja nuoruuden kehitystehtävät sekä tukea nuoria tässä ikävaiheessa, jolloin muodostetaan käsitystä itsestään erilaisten ristiriitaisten vaikutuslähteiden kautta. Yrittäjyyskasvatuksella pyritään tukemaan lapsen ja nuoren kasvua vastuuta ottavaksi, aktiiviseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi, joka uskoo itseensä ja omiin kykyihinsä. Näiden tavoitteiden voidaan katsoa tukevan nuoruudessa tärkeitä elämänhallintataitoja, joiden avulla nuori kykenee suunnittelemaan omaa elämäänsä ja saa tarvittavat valmiudet oman tulevaisuuden suunnitteluun sekä itselleen sopivan koulutuspaikan valitsemiseen.

Työelämän jatkuvat muutokset, kuten uusien alojen syntyminen, vaatii tulevaisuuden opetusalan ammattilaisia valmistamaan nuoria näihin haasteisiin. Nuoret halutaan entistä nopeammin työelämään, mistä kertoo esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön (2009) linjaukset, joiden mukaan suomalaiset nuoret aloittavat korkeakouluopintonsa myöhään ver-

raten muihin Euroopan maihin. Nopeuttamiseen tähdätään muun muassa pääsykoejärjestelmien uudistamisilla. (Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti 2009.) Kuitenkin moni opiskelupaikan saaneista jättää opintonsa kokiessaan, että opiskelee itselleen soveltumattonta alaa. Tällöin tärkeämpänä voidaan nähdä se, että nuorten omien vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden löytämistä tuetaan riittävän varhain, jotta koulutusvalinnat eivät tule nuorille yllättäen ja, jotta nuoret osaavat valintoja tehdä. Valintojen tekemiseen nuorilta edellytetään tietynlaisia valmiuksia, joita voidaan kutsua elämänhallintataidoiksi. Yksittäisten tietojen sijaan koulun tavoitteena tulisi olla laajempien elämänhallintataitojen tukeminen. Lisäksi nuorten työelämä tietoisuutta voidaan lisätä esimerkiksi koulun ja yritysten välisellä yhteistyöllä. Tämän avulla opetussuunnitelman sisällöt kiinnittyvät työelämään ja koulun käyminen sekä oppiaineet saavat merkityksen nuoren maailmassa.

Nuorten työelämään kiinnittyminen on yhteiskunnallinen huoli, mutta nuorten näkökulmasta huolena on se, osaako valita itselleen oikean alan, saako valitsemaltaan alalta töitä ja miten saa tarvittavaa työkokemusta riittävästi jo nuorena (Vuorinen, N. 26.3.2012). Taloudellisen tiedotustoimiston tekemän Kun koulu loppuu -tutkimuksen (2013) mukaan nuoret kaipaavat oppiaineiden kiinnittymistä työelämässä tarvittaviin tietoihin. Tutkimuksessa kysyttiin, mistä nuoret saavat tietoa erilaisista opiskelualoista ja työelämästä. Vastaukset olivat hämmäntäviä; ensimmäisen käden tietolähteeksi nousi perhe ja sukulaiset, toiseksi ystävät, vasta kolmantena mainittiin koulun oppilaanohjaaja ja neljäntenä työelämään tutustumisjakso sekä viidentenä eri oppilaitosten verkkosivut. Nuoret pitivät tärkeänä, että tietoisuus eri aloista olisi riittävää ja huomauttivat, että omien vahvuuksien löytäminen auttaisi valintojen tekemisessä. (T-Media 2013.) Mikä on siis peruskoulun rooli nuorten valmistamisessa koulutusvalintojen tekemiseen, tai vielä laajemmin oman tulevaisuuden suunnitteluun? Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on se, että nuoret saavat työelämässä tarvittavien taitojen lisäksi kokeilla erilaisia rooleja, minkä avulla he voivat löytää omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan, sekä muodostaa käsitystä itsestään. Tämä puolestaan auttaa oman urapolun hahmottamisessa.

Yhteiskunnallinen keskustelu nuorten työttömyydestä, Suomen haasteellinen taloudellinen tilanne ja pakolliset koulutusta koskevat leikkaukset herättivät mielenkiintomme koulutuksen kehittämistarpeeseen. Näemme myös tarpeen siihen, että nuoria valmistetaan peruskoulun viimeisellä luokalla tehtäviin koulutusvalintoihin entistä varhaisemmin. Oppilaanohjausta on muutama tunti viikossa, mutta opiskeluvaihtoehtoja koskevia tietoja tärke-

ämpänä näemme sen, että nuoret tunnistavat omat vahvuutensa ja muodostavat käsityksen omasta pystyvyydestään. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja minäkäsityksen muodostaminen on aikaa vievä prosessi, eikä yksittäisten harjoitusten tai esimerkiksi ammatinvalintatestien tekeminen riitä tueksi nuoruuden ikävaiheessa tehtäviin, koko elämää koskeviin valintoihin. Yrittäjyyskasvatusta voidaan toteuttaa kaikilla luokka-asteilla ja sen avulla voidaan tukea lasten ja nuorten myönteisen minäkuvan vahvistumista.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa fenomenografisen tutkimusotteen avulla yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävien opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta, sisäisestä yrittäjyydestä ja nuorten elämänhallintataidoista. Pää tutkimusongelmanamme on selvittää, millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Keräsimme tutkimusaineiston teemahaastattelun avulla haastatteleamalla kuutta yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävää yläkoulun opettajaa Oulun alueelta.

Tutkielmassa on yhteensä kahdeksan päälukua, jotka on jaettu lisäksi pienempiin alalukuihin. Tutkielman toinen ja kolmas luku muodostavat tutkimuksemme teoreettisen viitekehysten; luvussa 2 tarkastelemme yrittäjyyskasvatusta ja luvussa 3 elämänhallintaa ja minäpystyvyyttä varhaisnuoruudessa. Tämä teoriaosuus luo pohjan toteuttamamme tutkimuksen tarkastelulle. Tutkielman luvussa 4 kuvaamme tutkimuksen toteuttamista fenomenografisen tutkimusotteen avulla. Luvun 4 alaluvuissa esittelemme myös tutkimuksen aineiston keruun ja analyysin vaiheet. Luvussa 5 kuvaamme tutkimushavainnot ja luvussa 6 vastaamme tutkimusongelmiin kokoamalla tutkimuksemme keskeiset tulokset. Tämän jälkeen tarkastelemme toteuttamamme tutkimuksen luotettavuutta luvussa 7. Luku 8 päättää tutkielmamme pohdintaan.

2 YRITTÄJYYSKASVATUS

Tässä luvussa tarkastelemme *yrittäjyyskasvatusta* aiheeseen liittyvän kirjallisuuden avulla. Jotta yrittäjyyskasvatuksesta muodostuisi lukijalle eheä käsitys, käsittelemme sitä ensin käsitteen tasolla, jonka jälkeen siirrymme tarkastelemaan sen käytäntöä ja tavoitteita.

Aloitamme luvun kertomalla yrittäjyyskasvatus-käsitteen sekä sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden määrittelyistä, jonka jälkeen siirrymme tarkastelemaan yrittäjyyskasvatusta opetus-suunnitelmassa ja opetusmenetelmänä. Luvun lopuksi kokoamme yhteenvedoa siitä, millaiset lähtökohdat yrittäjyyskasvatuksen teoria antaa tutkimuksemme toteuttamiseen.

2.1 Yrittäjyyskasvatus käsitteenä

Suomen historiassa voidaan nähdä kolme vaihetta yrittäjyyden edistämisessä. Näitä ovat 1950–60-lukujen taloudellisen kasvatuksen vaihe, 1980-luvun yrittäjäkoulutus sekä 1990-luvulta alkanut yrittäjyyskasvatuksen kausi. 1990-luvun alun laman johdosta pienyritysten merkitys yhteiskunnassamme kasvoi ja viritti keskustelua yrittäjyyden ja oppimisen välille. (Opetusministeriö 2009, 25.) Samalla se raivasi tilaa yrittäjyyskasvatukselle (Kyrö 2001, 92). Koulun tehtäväksi tuli kouluttaa nuoret ajattelemaan itsensä työllistämistä yrittäjänä sen sijaan, että he hakeutuisivat töihin toisen palvelukseen. Koulutusta tarvittiin, jotta nuoret saatiin hankkimaan elantonsa omatoimisesti ja vahvistamaan työmarkkinakelpoisuuttaan. (Opetusministeriö 2009, 25.)

1990-luvun alussa näkökulma yrittäjyyteen muuttui; yrittäjämäinen toiminta alettiin nähdä hyvänä mallina kaikessa työnteossa, myös silloin kun ollaan töissä jonkun toisen palveluksessa (Ikonen 2006, 25–26; Ristimäki 2004, 35). Uuden näkökulman mukaan yrittäjyys voidaan nähdä tietynlaisena elämänasenteena, yrittäjämäisenä suhtautumisena ympäröivään todellisuuteen. Tiettyjen taitojen opettamisen sijaan koulun tehtäväksi tuli välittää yleisempää asennoitumista itseä ja ympäröivää maailmaa kohtaan. Tästä näkökulmasta yrittäjyys ei ole pelkkää elannonhankintaa varten, vaan se on yleistä suhtautumista elämässä vastaan tuleviin tilanteisiin. Uudenlainen näkökulma synnytti uuden käsitteen yrittäjyyskasvatus. (Ikonen 2006, 25–27.) Se nousi koulujen valtakunnallisen opetussuunnitelman aihealueeksi 1990-luvun puolivälissä (Ristimäki 2004, 35). Yrittäjyyskasvatuksella

tarkoitetaan yrittäjämäiseen toimintatapaan ja yritystoimintaan kasvattamista (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 17; Ristimäki 2004, 12–13).

Yrittäjyyskasvatus muodostuu kahdesta eri käsitteestä, jotka ovat yrittäjyys ja kasvatus. Yrittäjyyskasvatus-käsitettä on lähestytty sekä taloustieteen että kasvatustieteen näkökulmista. Käsitteelle ei löydy yksioikoista määrittelyä. Sitä voidaan painottaa joko yrittäjyyteen tai kasvatukseen (Rytkölä, Ruskovaara & Järvinen 2011, 7). Yrittäjyyskasvatus-käsitteen määrittely riippuu yrittäjyys- ja kasvatuskäsitteiden määrittelyistä ja niiden eri tulkintoista. Määrittelyyn vaikuttaa näin ollen kulttuuri ja lähtökohdat, joista käsitettä lähestytään. (Kyrö & Ripatti 2006, 16.)

Englannin kielessä sanaa ”yrittäjä” vastaa sana ”entrepreneur”, jolla on erilainen merkitysisältö kuin suomen kielen vastaavalla sanalla. Entrepreneur tarkoittaa suomennettuna uudistajaa ja tilaisuuteen tarttujaa, eikä näin ollen viittaa suoraan yrittäjänä toimivaan henkilöön. Kuvailu viittaa enemmänkin yritystoimintaa suunnittelevaan henkilöön. Suomen kielen sana ”yrittäjä” viittaa vahvasti elinkeinoelämään tarkoittamalla henkilöä, joka harjoittaa omassa yrityksessään yritystoimintaa. Tämä tuottaa yrittäjyyskasvatuksen määrittelyn yhteydessä ongelmia. Yrittäjyys-sana vaatii yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä hieman erilaisen määrittelyn kuin arkikielessä. (Ristimäki 2004, 17–18.) Ristimäen (2004) mukaan *yrittäjämäinen toiminta* vastaa enemmän yrittäjyyskasvatuksen tarpeita määrittellä yrittäjyys-sanaa. Näin yrittäjyyskasvatuksen päämäärät koulun toiminnassa voidaan jakaa kahteen tavoitteeseen; yrittäjyyskasvatuksen avulla voidaan tavoitella oppilaiden yrittäjämäistä toimintaa tai tarjota yrittäjyyttä ammatinvalinnallisena vaihtoehtona. (Ristimäki 2004, 25–26).

Yrittäjyyden käsitettä voidaan Kyrön ja Ripatin (2006) mukaan lähestyä käsitteiden yrittäjämäisyys ”entrepreneurial” ja yritteliäisyys ”enterprising” kautta. Yrittäjämäisyydellä viitataan liiketoimintaan ja yritteliäisyydellä yrittäjyysvalmiuksiin ja osaamiseen. (Kyrö & Ripatti 2006, 17.) Yrittäminen ja yritteliäisyys ovat erilaisten tilanteiden kohtaamista, joissa yksilö huomaa uuden oppimisen tarpeet ja joissa oppiminen tapahtuu virheiden ja vaikeuksien kautta. Yritteliäisyydessä on tärkeää ympäristön utelias tutkiminen, sosiaalisuus, itseluottamus sekä omien vahvuuksien parantaminen. (Lepistö 2011, 15.)

Yrittäjyyskasvatusta koskevassa kirjallisuudessa on pidetty erillään yrittäjä- ja yrittäjyyskasvatus. *Yrittäjä*kasvatuksen päämääränä on nähty pääasiassa olevan yritystoiminnan kehittäminen ja yritysten määrän lisääntyminen. Yrittäjäkasvatus sisältää yrittäjäkoulutuksen, jonka tavoitteena on yrittäjämysteisen asenteen ja yrittäjyyteen liittyvien tietojen ja taitojen välittäminen. *Yrittäjyys*kasvatus sen sijaan pyrkii ennen kaikkea synnyttämään myönteistä asennetta yrittäjyyteen. (Ikonen 2006, 26.) Samantapainen erottelu on tehty myös yrittäjyyskasvatuksen, yrittäjyyskoulutuksen ja yrittäjä- ja yrittäjyyskurssien välillä. Yrittäjyyskoulutuksella tarkoitetaan tässä yhteydessä institutionaalista koulutusta, joka on kuitenkin pidempiaikaisempaa kuin yrittäjä- ja yrittäjyyskurssit, joilla tarkoitetaan lyhytkestoisia tietoiskuja liittyen yrittäjyyteen. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat laajemmat kuin arkiajattelussa yrittäjyyteen liitettävät yritystoiminnan pyörittämiseen ja aloittamiseen liittyvät seikat. (Ristimäki 2004, 12.)

2.2 Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys

Perinteisesti yrittäjyyskasvatuksesta puhuttaessa erotetaan toisistaan kaksi yrittäjyyden muotoa; sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys. Jako sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen on jokseenkin vakiintunut ja yrittäjyyskasvatukseen perehtyneiden keskuudessa hyvin tunnettu. Myös muunlaisia jaotteluja yrittäjyyden muodoista on tehty (esim. Kyrö 2001, 99). Tässä luvussa keskitymme etenkin sisäisen yrittäjyyden käsitteeseen, sillä se on tutkielmamme kannalta keskeinen.

Ristimäen (2004, 13) mukaan sisäisellä yrittäjyydellä: ”...tarkoitetaan yrittäjämäistä toimintaa toisen palveluksessa.” Sisäinen yrittäjyys voidaan hänen mukaansa nähdä yksilöä laajempaa yhteisön toimintatapana, jolloin viitataan työyhteisön tai organisaation yrittäjämäiseen toimintaan. (Ristimäki 2002, 6; 2004, 13.) Koiranen ja Pohjansaari (1994) ovat määritelleet samaan tapaan sisäisen yrittäjyyden yrittäjämäiseksi ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistavaksi jossakin työyhteisössä. Sisäinen yrittäjyys motivoi yhteisössä toimimiseen, sillä yksilöille annetaan vapautta asioiden luomiseen ja omien ajatusten julki tuomiseen. Yhteisö luo yksilöille mahdollisuuksia monipuoliseen itsensä toteuttamiseen, mikä tuo esiin yksilössä piilevää yrittäjyyttä. Näin ollen sisäinen yrittäjyys liittyy yksilön ja ryhmän toimintaan. Koiranen ja Pohjansaari liittävät sisäisen yrittäjyyden vahvasti motivaatioon, luovuuteen, innovatiivisuuteen, joustavuuteen, vastuuseen ja itsenäisyyteen. He korostavat, että yrittäjyyteen kasvaminen on tietojen, taitojen sekä asenteen kehittämistä, ja yksilöta-

solla se on persoonallisuuden kehittymistä. (Koiranen & Pohjansaari 1994, 7, 10, 35–36, 117.) Sekä Ristimäki että Koiranen ja Pohjansaari liittävät sisäiseen yrittäjyyteen vahvasti sosiaalisen ja kollektiivisen puolen.

Ikosen (2006, 26–27) mukaan sisäisellä yrittäjyydellä: ”Kirjoittajasta riippuen... voidaan tarkoittaa joko aloitteikasta toimintaa palkkatyöntekijänä tai ylipäättään yrittäjämäistä elämänasennetta.”. Jylhä-Laide (1998) määrittelee sisäisen yrittäjyyden sellaisiksi yrittäjämäisiksi ominaisuuksiksi, jotka auttavat meitä selviytymään eteemme tulevista haasteista. Sisäiseen yrittäjyyteen hän liittää oma-aloitteisuuden, aktiivisuuden, pitkäjänteisyyden ja tavoitteellisuuden piirteet. (Jylhä-Laide 1998, 151.) Ikosen (2006) mukaan vallalla oleva käsitys on se, että ihminen voi olla sisäisesti yrittävä huolimatta siitä, omistaako hän koskaan omaa yritystä. Tällöin yksilön on mahdollista omata tietynlainen elämänasenne eli yrittäjämäinen suhtautumistapa asioihin. (Ikonen 2006, 27.) Koiranen ja Peltonen (1995) nimeävät sisäisen yrittäjyyden kasvatuksen lähtökohdaksi, jolloin yrittäjyyteen kasvattaminen ei ole pelkästään omistajayrittäjien tai yritysjohtajien tuottamista, vaan kasvatuksen tavoitteena on lasten tietojen, taitojen ja asenteen kehittyminen yritteliääksi ja yksilöiden kasvaminen itseohjautuviksi ja aktiivisiksi. (Koiranen & Peltonen 1995, 37.)

Opetusministeriön Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma -julkaisussa (2004) nimetään opetusministeriön toimialalla yrittäjyyskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden liittyvän esimerkiksi sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden edistämiseen. Huomio kiinnitetään julkaisun mukaan muun muassa; ”...Sisäisen yrittäjyyden asenteeseen, missä yhdistyvät joustavuus, aloitekyky, luovuus, riskinotto-kyky, omatoimisuus ja toisaalta yhteistyökyky ja vahva suoritusmotivaatio”. (Opetusministeriö 2004, 7–8.)

Ikosen (2006, 26) mukaan ulkoinen yrittäjyys viittaa konkreettiseen yritystoimintaan, eli yrityksen perustamiseen, ylläpitämiseen ja kehittämiseen. Myös Koirasen ja Pohjansaaren (1994) määritelmän mukaan ulkoinen yrittäjyys viittaa oman yrityksen perustamiseen ja ylläpitämiseen. He näkevät sen olevan yhteydessä omistajayrittäjyyteen. (Koiranen & Pohjansaari 1994, 17.) Kun opetusta painotetaan ulkoiseen yrittäjyyteen, oppilaat oppivat yrittäjyys- ja liiketoimintatietoja ja -taitoja sekä samalla heidän tietoutta yrittäjän työstä ja yrittäjän työn vaatimuksista kasvatetaan. Samaan aikaan oppilaiden ja opiskelijoiden ajatukset itsestään yrittäjinä alkavat kehittyä. (Ristimäki 2002, 21.) Yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta ulkoiseen yrittäjyyteen kuuluvat ne konkreettiset tiedot ja taidot, joita yksilö voisi

tarvita yritystoiminnassa. Ulkoisen yrittäjyyden määritelmät ovat eri lähteissä hyvin yhdenmukaisia toistensa kanssa, kun taas sisäisen yrittäjyys näyttäytyy moniulotteisempana ja tästä syystä vaikeammin määriteltävänä.

2.3 Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja käytäntö

Tässä luvussa tarkastelemme yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ja käytäntöjä. Aloitamme käsittelemällä opetussuunnitelmaa, joka antaa lähtökohdat koulussa toteutettavalle yrittäjyyskasvatukselle. Tämän jälkeen siirrymme tarkastelemaan yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä; sitä, miten yrittäjyyskasvatus koulussa näkyy ja millaisia sen tavoitteet näistä lähtökohdista ovat.

2.3.1 Yrittäjyyskasvatus opetussuunnitelmassa

1990-luvun alussa Opetushallitus kokosi yrittäjyyden neuvottelukunnan, jonka tehtäväksi asetettiin määritellä yrittäjyyden käsitettä ja suunnitella toimia yrittäjyyden edistämiseksi. Neuvottelukunta sai yrittäjyyden esimerkiksi 1994–1995 uudistuneisiin peruskoulun, lukion ja ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmien perusteisiin laajemmin mukaan. (Opetusministeriö 2009, 26.)

Yrittäjyyskasvatus on kirjattu sittemmin vuosina 2003–2006 perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteisiin osallistuvana ja aktiivisena kansalaisuutena (Opetusministeriö 2009, 26). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa se on nimetty Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuudeksi. Näin ollen se ei ole erillinen oppiaine, vaan aihekokonaisuutena sen tavoitteet ja sisällöt kuuluvat osaksi useita eri oppiaineita ja koulun toimintakulttuuria. (Opetushallitus 2004, 38.) Yrittäjyyskasvatus yksi keskeisimmistä aihekokonaisuuksista, jotka ylittävät oppiainerajat, eheyttävät opetusta ja antavat tukea ajan tuomiin haasteisiin (Opetusministeriö 2009, 26).

Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2004, 40) mukaan Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden päämääränä on: ”...auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista ja kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille. Koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelli-

seksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi sekä tukea oppilasta muodostamaan realistinen kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan.”. Yleisivistävässä koulutuksessa yrittäjyyskasvatuksen painopiste on yrittäjämäisissä asenteellisissa valmiuksissa, toimintatapojen ja ominaisuuksien kehittämisessä sekä yrittäjyyden näkemisessä tärkeänä osana yhteiskunnan toimivuutta. Oppilaille täytyy antaa mahdollisuus kantaa vastuuta kouluyhteisössä, heitä tulee kannustaa oma-aloitteisuuteen ja ongelmanratkaisuun sekä omien mielipiteiden muodostamiseen. (Opetusministeriö 2009, 19.)

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan yrittäjyyskasvatus tulee liittää eri oppiaineisiin ja koulun kulttuuriin. Yrittäjyyskasvatus Ristimäen (2004, 27) mukaan voi näin ollen olla: ”...minkä tahansa oppiaineen tai toiminnan sisällä tapahtuvaa menetelmällistä yrittäjyyden edistämistä.”

2.3.2 Yrittäjyyskasvatus opetusmenetelmänä

Yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtana on konstruktivistinen oppimiskäsitys. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen lähtökohdista tiedonhankinnan tavoitteena on kyseenalaistava kommunikatiivinen toiminta, minkä avulla etsitään ymmärrystä ympäröivästä maailmasta; ihmisistä, arvoista ja yhteiskunnasta. Tiedon ajatellaan näin ollen olevan jotakin muuttuvaa, minkä jokainen yksilö rakentaa itse. (Luukkainen 1998, 6–8, 20.) Oppijan ajatellaan olevan aktiivinen, tietoa luova ja sitä muokkaava yksilö. Oppimisen nähdään syntyvän aktiivisen mielen toiminnan kautta, minkä avulla yksilö luo ja konstruoi eli rakentaa tietoa. Konstruktivistinen oppimiskäsitys on pohjana pedagogiselle toiminnalle, esimerkiksi opetusjärjestelyille. Konstruktivistisista lähtökohdista opettaminen nähdään tiedon konstruointiprosessin ohjaamisena eikä opettajan kautta oppilaille suoraan tapahtuvana tiedon jakamisena. Oppimisen pohjana toimivat oppilaan kokemukset ja käsitykset. Myös ymmärtäminen on oppimisessa ulkoa osaamista tärkeämpää ja asioita lähestytäänkin opetuksessa ongelmaakeskeisesti faktojen esittämisen sijaan. Oppimisessa painotetaan myös sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeyttä. (Siljander 2002, 202–203, 209, 214–215.)

Yrittäjyyskasvatus on Ristimäen (2002, 12) mukaan: ”...mitä suurimmissa määrin opetuksen metodologinen kysymys.”. Myös Lepistön (2011, 13) mukaan yrittäjyyskasvatus tulee nähdä: ”...enemmän opetuksen menetelmänä kuin sisältönä.”. Yrittäjyyskasvatusta tukevan opetuksen kautta yksilö on pääroolissa asettaessaan tavoitteita, luodessaan toimintasuunni-

telmaa ja toteuttaessaan sitä. Tämä omatoimisuus kannustaa oppilasta suoriutumaan parhaansa mukaan. Näin ajateltuna yrittäjyyskasvatus voi liittyä kaikkiin oppiaineisiin opetuksen menetelmänä. (Ristimäki 2002, 17.)

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yrittäjämäisen ajattelutavan, asenteen ja yrittäjämäisten ominaisuuksien edistäminen yksilössä. Yrittäjämäisiksi ominaisuuksiksi on nimetty esimerkiksi ahkeruus, luovuus, riskinsietokyky, aktiivisuus, oma-aloitteisuus ja vastuuntuntoisuus. (Ristimäki 1998, 65–66.) Tiikkalan (2013, 39, 91) toteuttaman tutkimuksen mukaan yrittäjyyskasvatuksen parissa työskentelevien henkilöiden mielestä tärkeimpiä yrittäjyyskasvatuksen arvoja ovat ajattelu ja tietämys, tiimityötaito, yhteistyökyky, keskustelutaito, luovuus, vastuun ottaminen, ongelmanratkaisukyky, tulevaisuuteen suuntautuminen, kyky sietää muutosta ja ottaa riskejä, aloitteellisuus, sitoutuminen, itseluottamus, virheistä oppiminen ja niiden näkeminen positiivisena sekä toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen. Yrittäjämäisellä toimintatavalla pyritään lisäksi siihen, että oppilas oppii vaikuttamiseen, osallistumiseen ja demokratiaan liittyviä taitoja. Yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilas oppii ottamaan vastuuta ja hänen valmiudet osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnalliseen toimintaan kehittyvät. (Opetusministeriö 2009, 16.)

Yrittäjyyteen kasvaminen on sekä tietojen ja taitojen että asenteen kehittymistä (Koiranen & Pohjansaari 1994, 117). Yrittäjyyskasvatus asettaakin odotuksia korkeakoulupedagogikalle, jonka painopiste on perinteisesti ollut tiedossa ja tietämisessä. Pää tavoitteeksi yrittäjyyskasvatuksellisessa ajattelussa nousee opettajan tiedon ja ajatusten sijaan oppilaan toiminta ja tavoitteet. Tällainen ajattelutapa laajentaa oppimisympäristön koskemaan sekä ympäröivää todellisuutta että instituutioita. (Kyrö & Ripatti 2006, 20.) Oppimisympäristöllä tarkoitetaan kokonaisuutta, joka koostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä, missä oppiminen tapahtuu. Oppimisympäristön laajenemisen vuoksi esimerkiksi koulun ja kodin välisen yhteistyön hyödyntäminen on tärkeää (Opetusministeriö 2009, 7, 19).

Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristössä oppilaalle annetaan vastuuta ja häntä kannustetaan itse tekemiseen. Oppilasta ohjataan näkemään mahdollisuuksia ja tarttumaan niihin, hänelle annetaan mahdollisuuksia ottaa riskejä, tuetaan oivaltavaa oppimista ja luottamusta omiin kykyihin sekä ohjataan oppilasta työskentelemään tavoitteellisesti yhdessä muiden kanssa. (Opetusministeriö 2009, 17.) Perinteinen opetuksen tarkkaan organisoitu ja ajalli-

sesti säädely eteneminen voikin saada yrittäjyyskasvatuksen kautta joustavampia muotoja ja oppimisympäristö vapautta. (Koiranen & Peltonen 1995, 57.) Yrittäjämäistä oppimista ei tapahdu pelkästään luokkahuoneessa, vaan sitä tapahtuu kaikkialla (Piiksi 2007, 309). Yrittäjyyskasvatuksen periaatteiden mukaisesti opetuksessa tulee hyödyntää erilaisia oppimisympäristöjä, opiskelumateriaaleja ja -välineitä ja yhteistyötä oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kanssa (Lepistö 2011, 13).

Opettajan rooli on yrittäjyyskasvatuksen periaatteiden mukaisesti erilainen kuin perinteisen luokan edessä oppitunteja johtavan opettajan rooli. Yhteistoiminnallisuuden myötä myös opettajan on toimittava niin, että periaatteena on oppia yhdessä. Oppilaat oppivat työskentelemään osana suurempaa joukkoa ja opettajat ohjautuvat kohti moniammatillista osaajuutta. Yrittäjyyskasvatuksen hallinta vaatii sekä oppijalta että opettajalta uuden oppimista. (SOOL ry 2011, 9.) Opettajan rooli on toimia ohjaajana, joka ohjaa oppilasta oikeaan suuntaan, auttaa häntä löytämään aiheeseen liittyvää tietoa ja tilanteeseen sopivia ratkaisuja. Opettajan tehtävä on suunnitella oppimistilanne ja -tehtävä, joka tarjoaa oppilaan tasolle ja ominaisuuksille sopivia tehtäviä, mutta jotka samanaikaisesti tarjoavat hänelle sopivasti haastetta. Luokan positiivinen ilmapiiri edesauttaa oppilaiden rohkeutta, sillä virheet ovat sallittuja ja niiden pelkääminen ei ole tarpeellista. (Jylhä-Laide 1998, 161.) Oppilasta rohkaistaan menemään eteenpäin, vaikka riskinä voikin olla epäonnistuminen (Opetusministeriö 2009, 16). Yrittäjyyskasvatusta lähtökohtanaan käyttävän opettajan opetuksessa korostuu luova ongelmanratkaisu. Valmiiden kirjallisten oppimateriaalien merkitys vähenee ja tärkeämpään osaan pääsevät tietotekniikka sekä keskusteleva vuorovaikutus. Palautteen antaminen ei ole yksipuolista opettajan palautteen antoa, vaan tämän lisäksi tapahtuu palauteoppimista oppilaan tarkkaillessa muiden toimintaa. (Koiranen & Peltonen 1995, 57.)

Yrittäjyyttä aktivoivassa oppimisympäristössä oppilaan rooli on olla ajattelija ja toimija. Oppilaiden oppimista tukee opettajalta oppimisen lisäksi oppilaiden oppiminen toisiltaan. Oppilas oppii tekemällä ja hänen roolinsa ei ole tällöin vain kuunnella ja pöntätä. (Koiranen & Peltonen 1995, 57–58.) Yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristössä lapset voidaan saada motivoitumaan opetettavasta aineesta uudella tavalla. Eri aineiden yhdistäminen mahdollistuu ja oppijaa vähemmän kiinnostavat aineet voidaan saada osaksi kiinnostavaa kokonaisuutta. Opetus on hyvin toiminnallista, jonka vuoksi opettajan on helppo huomioda erilaiset oppimistyyli. Tätä kautta oppijat motivoituvat ja sen myötä myös oppimistu-

lokset ovat paremmat. Myös ryhmän yhteisöllisyyden lisääntyminen on yrittäjyyskasvatuksen mukanaan tuoma hyöty. (SOOL ry 2011, 8–9.)

Yrittäjyyskasvatus toiminnallista oppimista korostavana opetusmenetelmänä mahdollistaa oppilaiden omien taitojen ja erityisominaisuuksien harjoittamisen, kehittää vuorovaikutustaitoja ja myönteisen minäkuvan vahvistumista (Opetusministeriö 2009, 18). Oppilaat pääsevät käyttämään omia vahvuuksiaan erilaisissa projekteissa, joiden kautta he oppivat tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksiaan. Itsetuntemuksen kehittyminen tätä kautta valmistaa oppilaan tulevaisuuden haasteisiin. Hyvä itsetuntemus on tarpeellinen nuoren valitessa jatkokoulutuspaikkaa, valmistautuessaan pääsykokeisiin ja lopulta se osoittautuu tärkeäksi ominaisuudeksi työelämässä. Omien vahvuuksien tunnistaminen on yksi yrittäjyyskasvatuksen ydinajatuksista. (SOOL ry 2011, 8–9.)

2.4 Yhteenvetoa yrittäjyyskasvatuksesta

Tämän tutkielman lähtökohdista on tärkeää tarkastella yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Ne liittyvät yksilön yrittäjämäisen asenteen, yrittäjämäisten ajattelutapojen ja ominaisuuksien herättämiseen ja edistämiseen yksilössä. Asenne ja ajattelutavat heijastuvat yksilön toimintaan. Yrittäjyyskasvatuksen avulla pyritään tukemaan lapsen tai nuoren kasvua vastuulliseksi kansalaiseksi, joka on oma-aloitteinen, itseohjautuva, luova ja yhteistyökykyinen (Ristimäki 1998, 65–66; Opetusministeriö 2009, 17). Oppilaan toiminta ja tavoitteet nousevat oppimisen keskiöön; hänelle annetaan vastuuta, kannustetaan tekemään asioita itse, annetaan mahdollisuuksia riskinottoon, tuetaan luottamusta omiin kykyihin ja ohjataan tavoitteelliseen toimintaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Oppilasta rohkaistaan huolimatta siitä, että toiminnan riskinä on epäonnistuminen. Oppimisen toiminnallisuus motivoi oppilaita, mahdollistaa oppilaiden taitojen harjoittamisen, edistää sosiaalisia taitoja ja vahvistaa myönteistä minäkuvaa. (Opetusministeriö 2009, 16–18.) Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen yrittäjyyskasvatuksen avulla valmistaa oppilaita tulevaisuuden haasteisiin (SOOL ry 2011, 9).

Tutkielmamme kannalta sisäinen yrittäjyys on keskeinen käsite, joten sen määrittely on tärkeää. Sisäisen yrittäjyyden määrittelyt korostavat sisäisen yrittäjyyden olevan joko yksilön kokonaisvaltaista yrittävää asennetta ja suhtautumistapaa tai sen korostetaan olevan ilmiö, joka nousee esiin ryhmässä, työyhteisössä tai organisaatiossa. Esimerkiksi Jylhä-

Laide (1998) määrittelee sisäisen yrittäjyyden yrittäjämäisiksi ominaisuuksiksi, jotka auttavat meitä selviytymään elämän eteen tuomista haasteista. Sisäiseen yrittäjyyteen hän liittää oma-aloitteisuuden, aktiivisuuden, pitkäjänteisyyden ja tavoitteellisuuden. (Jylhä-Laide 1998, 151.) Koiranen ja Peltonen (1995, 37) nimeävät sisäisen yrittäjyyden kasvatuksen lähtökohdaksi, jonka tavoitteena on oppilaiden tietojen, taitojen ja asenteen kehittyminen yritteliääksi ja yksilöiden kasvaminen itseohjautuviksi ja aktiivisiksi.

Tässä tutkielmassa määrittelemme sisäisen yrittäjyyden yksilön ajattelu-, suhtautumis- ja toimintatavaksi. Tällöin sisäinen yrittäjyys on tietynlaista elämänasennetta ympäröivää maailmaa kohtaan sekä yritteliästä ajattelua ja toimintaa ympäröivässä maailmassa. Se näyttäytyy usein sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvassa toiminnassa, esimerkiksi ryhmä- tai tiimityöskentelyssä. Sisäinen yrittäjyys on muun muassa yksilön oma-aloitteisuutta, aktiivisuutta, riskinottokykyä, pitkäjänteisyyttä ja tavoitteellisuutta.

3 ELÄMÄNHALLINTA JA MINÄPYSTYVYYS VARHAISNUORUUDESSA

Tässä tutkielmassa keskeinen käsite on *elämänhallinta*, joka nähdään varsin moniulotteisena ja haastavasti määriteltävänä. Käsitteen määrittelemisen on aina sidonnainen siihen tieteenalaan, josta käsin sitä tarkastellaan. Tarkastelemme elämänhallintaa Albert Banduran *minäpystyvyyden* käsitteen kautta kasvatopsykologisesta näkökulmasta niin, että se jäsentyy osaksi varhaisnuoruuden kehitystehtäviä.

Varhaisnuoruuden ikävaiheessa edellytetään, että nuori kykenee tekemään koulutusvalintoja, joita pidetään yhtenä elämän suurimmista valinnoista. Tarkastelemme varhaisnuoruuden ikävaihetta elämänhallintataitojen kehittymisen näkökulmasta tärkeänä kehityskautena Banduran minäpystyvyyden teorian avulla. Minäpystyvyyden tunteella on yhteyttä siihen, millaisia tavoitteita yksilö itselleen asettaa ja sen nähdään ohjaavan koko yksilön elämänkulkua.

3.1 Varhaisnuoruus ja elämänhallintataitojen kehittyminen

Nuoruuden määrittelemisen vaihtelee tieteenaloittain. Psykologiassa nuoruutta määritellään erilaisten kehitys- ja elämänvaihetheorioiden kautta (Nurmi 2003, 258). Kasvatustieteessä nuoruutta taas tarkastellaan oppimisen, kasvatuksen ja oppimisympäristöjen näkökulmasta painottaen kasvatuksellista vuorovaikutusta.

Tutkittaessa ihmistä tai ihmisen toimintaa, on tutkijan aina selvitettävä mikä on se ihmiskäsitys, joka suuntaa tutkimusta. Tämä on Rauhalan (1993) mukaan eräs perustavanlaatuisista ontologisista kysymyksistä. Rauhalan mukaan ihminen todellistuu kolmen olemassaolon perusmuodon kautta. Nämä ovat kehoallisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus. Holistisen ihmiskäsityksen valossa kaikkia olemassaolon perusmuotoja on tarkasteltava yhdessä. (Rauhala 1993, 33–35, 37.)

Tutkielmassamme tarkastelemme nuoruutta holistisesta ihmiskäsityksestä, jonka mukaan ihminen on psyykkinen, fyysinen ja sosiaalinen olento, joka kasvaa aina jossakin tietyssä elinympäristössä, mikä myös osaltaan vaikuttaa yksilön kehitykseen ja elämänkulkuun. Aaltonen, Ojanen, Vihunen ja Vilen (1999) kuvaavat nuoruuden kehitysvaihetta fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kasvun kaudeksi. Nuoruuden ikävaiheessa kehitys ja kasvu ta-

pahtuu yksilölliseen tahtiin, ja nuoruus voidaan kokea hyvin eri tavoin. Heidän mukaansa harvat nuoruutta käsittelevät teoriat painottavat nuoruuden subjektiivista kokemusta, vaikka nuoruuden kehitys onkin hyvin yksilöllistä. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 1999, 14.)

Aaltosen ym. (1999, 18) mukaan nuoruus voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen, joita tarkastellessa on huomattava, ettei yksilöllinen kehitys välttämättä tapahdu oletettujen ikärajojen puitteissa. Nämä kolme vaihetta ovat heidän mukaansa: nuoruusiän varhaisvaihe (11–14 vuotta), keskivaihe (15–18 vuotta) ja loppuvaihe (19–25 vuotta). Myös Nurmi (2003) jaottelee nuoruuden samalla tavoin ja huomauttaa, ettei ikäkausien rajoja voida määritellä täysin yksioikoisesti, vaan nuorten kehitys on aina yksilöllistä ja kehitykseen on yhteydessä monet sekä sisäiset että ulkoiset tekijät (Nurmi 2003, 257).

Nuoruuden varhaisvaiheessa nuori kohtaa fyysisiä muutoksia sekä identiteettikriisin, joka voi aikaansaada uhmakasta käyttäytymistä ja mielialanvaihteluja. Varhaisvaiheeseen kuuluu myös vastarinta auktoriteetteja, kuten vanhempia tai opettajia kohtaan. Keskivaiheessa nuori etsii omia rajojaan, pohtii elämänsä suuntaa ja merkitystä sekä muodostaa käsityksen itsestään. Loppuvaiheessa nuori puolestaan pohtii omaa asemaansa ympäröivässä yhteiskunnassa, yrittäen löytää oman paikkansa siinä. Nuoruuden ikävaiheessa nuoren kehityksen kannalta tärkeää on, että hän saa palautetta omasta toiminnastaan. Myönteiset nuoruuden kokemukset ja omasta toiminnasta saatu palaute edistävät nuoren kasvua ja kehittymistä. (Aaltonen et al. 1999, 148, 81–82, 88.)

Dunderfeltin (1997, 100) mukaan nuoruudessa yksilön on tehtävä valintoja oman tulevaisuuden suhteen. Aaltonen ym. (1999) toteavat, että nuoruuden ikävaiheeseen kuuluu kasvaminen yhteiskunnan jäseneksi. He toteavat nuoruuden haasteena olevan oman yhteiskunnallisen paikan etsiminen. Nuoruuteen kuuluu omaa tulevaisuutta koskevien tavoitteiden asettaminen. Se, miten nuori kokee omat tavoitteet saavuttavansa, on yhteydessä siihen, millaisen käsityksen hän itsestään muodostaa. Onnistumisen kokemukset ovat yhteydessä positiiviseen käsitykseen itsestä. (Aaltonen et al. 1999, 17, 31, 87–88.)

Murrosiässä ihmisen psykologinen kehitys on Keltikangas-Järvisen (2002) mukaan huijaa. Hänen mukaansa nuori ei vielä kykene kuvaamaan itseään yhtä jäsentyneesti kuin aikuinen eikä nuorella ole yhtä vahvaa käsitystä itsestään. Keltikangas-Järvinen kuitenkin

toteaa, että nuori kykenee kohdistamaan omalle tulevaisuudelleen odotuksia. Hän jatkaa, että nuoruuden ikävaiheessa sosiaalisten suhteiden vaikutus voi olla merkittävää ja muiden ihmisten ajatukset vaikuttavat murrosikäisen käsitykseen itsestään. Nuoruudessa läpikäytyjen muutoksien jälkeen yksilön tulisi saavuttaa tasapaino itsensä ja ympäristön sekä yhteiskunnan odotusten ja rajoitusten suhteen. (Keltikangas-Järvinen 2002, 115–116)

Keltikangas-Järvisen (2002) mukaan elämme suoritusyhteiskunnassa, jossa yksilö saavuttaa arvostuksen aktiivisuuden ja suorittamisen kautta. Tänä päivänä nuori joutuu vaatimaan itseltään aiempaa enemmän, mikä nostaa hänen mukaansa elämänhallinnan tunteen entistäkin tärkeämmäksi nyky-yhteiskunnan jatkuvissa muutoksissa. Hän pitää nuoruuden elämänvaihetta kriittisenä kehityskautena, jolloin nuoren itseluottamus voi horjua jopa päivittäin. Keltikangas-Järvisen mukaan nuoruus on kehityskausi, jolloin nuori rakentaa käsityksiään itsestään ja kokee onnistumisentunteet voimakkaina. Hänen näkemyksensä mukaan yksilö, jolla on vahva elämänhallinta, kykenee tekemään omaa elämäänsä koskevia valintoja ja asettamaan itselleen päämääriä. (Keltikangas-Järvinen 2002, 19, 34.)

Aaltosen ym. (1999) mukaan nuoruudessa läpikäydään erilaisia kehitystehtäviä, joista selviytyttyään yksilö kehittyy ja voi siirtyä elämänvaiheesta toiseen. Kehitystehtävien lisäksi tulee Aaltosen ym. mukaan huomioida se, että nuori asettaa itse elämälleen päämääriä, jotka osaltaan muodostavat yksilöllisiä kehityshaasteita. Omien tavoitteiden, valintojen ja yksilöllisten voimavarojen, sekä ohjauksen, tuen ja tarjolla olevien toimintamahdollisuuksien kautta rakentuvat yksilölliset kehityshaasteet. (1999, 19–20) Nurmi (2003) kuvaa nuoruuden ikävaihetta hyvin vaikeasti määriteltävänä kehityskautena. Yksilön elämään vaikuttavat useat yhteiskunnalliset järjestelmät kuten perhe, koulu ja myöhemmin työpaikka, jotka kaikki ovat yhteydessä yksilön elämäntilanteeseen kuitenkin niin, että yksilö itse tekee omia valintoja ja suuntaa tavoitteitaan. (Nurmi 2003, 257–259.)

Yhteiskuntamme asettamien nuoruuden kehityshaasteiden voidaan katsoa muuttuneen alati muutoksessa olevan yhteiskunnan myötä. Oman tien löytäminen, opiskelupaikan saaminen ja työelämään pääseminen vaativat kilpailua. Osa nuorista kykenee löytämään oman paikkansa yhteiskunnassa helposti, mutta joidenkin nuorten on haastavaa suunnitella omaa tulevaisuuttaan ja nähdä itseään yhteiskunnan jäsenenä. Nyky-yhteiskunnassamme katoaa ja syntyy uusia ammattialoja, joista nuorilla ei välttämättä ole mitään tietoa. Myös perheiden lähtökohdat voivat olla hyvin erilaisia ja ne antavat erilaiset mahdollisuudet nuorille. Nuor-

relta edellytetään jo peruskoulussa kykyä ajatella peruskoulun jälkeisiä opintoja. (Aaltonen et al. 1999, 17; Linnakangas & Suikkanen 2004, 13, 26.)

Linnakangas ja Suikkanen (2004) nostavat esiin, että Suomessa lähes kaikki 15–24-vuotiaat osallistuvat keskiasteen koulutukseen, mutta vuosittain tilastoidaan myös nuoria, joiden oppivelvollisuuden suorittaminen on jäänyt kesken. Joitakin nuoria ei kiinnosta oman tulevaisuuden suunnittelu, eivätkä he hakeudu mihinkään koulutukseen. Toisaalta osa nuorista hakeutuu oman kiinnostuksensa mukaiseen opiskelupaikkaan, mutta ei saa sitä. Jotkin nuoret myös keskeyttävät ammatilliset opinnot ja pitävät niin sanotun välivuoden. Tämä voi kuitenkin Linnakankaan ja Suikkasen mukaan joissakin tapauksissa kuulua nuoruuden kokeiluihin. Heidän mukaansa merkittävin syy koulutuspaikan jättämiselle on epäonnistunut koulutusvalinta. Varhaisnuoruuden ikävaiheessa on tärkeää löytää omat vahvuutensa, muodostaa käsitys omasta osaamisestaan ja toisaalta heikkouksistaan, sekä kyetä koulutusvalintojen tekemiseen ja oman tulevaisuuden suunnitteluun. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 15–16.)

3.2 Minäpystyvyys

Tässä luvussa tarkastelemme Banduran minäpystyvyyden käsitettä varhaisnuoruuden elämänhallintataitojen kehittymisen näkökulmasta. Aloitamme tarkastelemalla, mitä minäpystyvyyden käsitteellä tarkoitetaan. Tämän jälkeen kuvaamme, miten minäpystyvyys rakentuu ja sen jälkeen tarkastelemme, mitä minäpystyvyys on elämänhallintaitona.

3.2.1 Minäpystyvyys käsitteenä

Minäpystyvyyden käsite (1977) sijoittuu Banduran sosiokognitiiviseen teoriaan (Bandura 1995, 2). Minäpystyvyyden teoriaa on sovellettu paljon kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Useiden tutkijoiden näkemykset minäpystyvyydestä pohjaavat Banduran teoriaan (esim. Pajares 2008; Zimmermann & Schunk 2003).

Käsitteenä minäpystyvyydellä tarkoitetaan yksilön omaa arviota kyvyistään suorittaa jokin tehtävä, tai laajemmin vaikuttaa oman elämänsä tapahtumiin (Pintrich & Schunk 2002, 161). Minäpystyvyys uskomukset määrittävät paljon sitä, millaisia päätöksiä yksilö tekee. Näin ollen pystyvyyden tunne määrittää yksilön pyrkimyksiä ja ammatinvalintoja

sekä motivoi kaikkea oppimista. (Bandura 1995, 24; Pintrich & Schunk 2002, 164; Zimmerman 2001, 20.)

Keltikangas-Järvinen (2002) käyttää käsitettä *suoritusitsetunto* kuvatessaan yksilön pystyvyyden tunnetta. Hänen mukaansa hyvä itsetunto kasvattaa yksilön kokemusta oman elämänsä hallinnasta ja omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa elämässään tapahtuviin asioihin. Hallinnantunteen puuttuminen on Keltikangas-Järvisen mukaan yhteydessä matalaan itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen 2002, 26, 36.)

Käsitteenä Banduran minäpystyvyys eroaa itsetunnon käsitteestä. Minäpystyvyydellä tarkoitetaan yksilön arviointia omista kyvyistään ja uskoa omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa elämänsä kulkuun, kun taas itsetunnolla tarkoitetaan yksilön omanarvontuntoa. Yksilön minäpystyvyyden tunne voi olla heikentynyt jossakin tietyssä tilanteessa, vaikka hänen itsetuntonsa olisikin vahva. Yksilön motivaatio ja pystyvyyden tunne perustuu Banduran mukaan pikemminkin yksilön uskomuksiin omista kyvyistään kuin siihen, mikä pystyvyys objektiivisesti tarkasteltuna on. Hyvä itsetunto on itsensä arvostamista, kun taas pystyvyyden tunne oman kyvykkyyden tunnistamista. (Bandura 1997, 11; Bandura 1995, 2.)

Minäpystyvyyden vaikutus yksilön toimintaan voi olla merkittävä. Kun yksilön käsitys omasta pystyvyydestään on korkea, hän usein hakeutuu tehtäviin ja tilanteisiin, jotka kasvattavat hänen taitojaan sekä kykyjään. Jos puolestaan pystyvyyden tunne on heikko, yksilö ei tartu uusiin tehtäviin, jotka saattaisivat kasvattaa hänen taitojaan. Liian suuri pystyvyyden tunne voi puolestaan johdattaa yksilön yrittämään tehtäviä, joihin taidot eivät riittäisi. (Pintrich & Schunk 2002, 161, 164.) Zimmerman ja Schunk (2007, 9) toteavat, että korkealla pystyvyyden tunteella on yhteys korkeisiin tavoitteisiin, joiden eteen yksilö on valmis tekemään töitä, huolimatta siitä, että ne olisivat haastavia. Pajaresin (2008, 111) mukaan ihmiset, jotka pystyvät ovat tyypillisesti niitä, jotka uskovat pystyvänsä saavuttamaan asettamansa tavoitteet.

3.2.2 Minäpystyvyyden rakentuminen

Banduran (1995, 3–5) mukaan minäpystyvyys rakentuu neljän eri osa-alueen kautta. Ensimmäisenä näistä on yksilön onnistumisen ja epäonnistumisen kokemukset. Menestyminen jossakin tehtävässä aikaansaa tunteen omasta pystyvyydestä, kun taas epäonnistuminen heikentää pystyvyyden tunnetta. Yksilön pystyvyyden tunnetta vahvistaa myös vertaisen

suoriutuminen jossakin tehtävässä. Havaitessaan toisen ihmisen menestyvän hyvin yksilö uskoo, että hänellä itsellään on samat mahdollisuudet onnistua tehtävässä. Nähdessään vertaisensa epäonnistuvan, yksilön käsitys omasta pystyvyydestään samaisen tehtävän suorittamiseen heikentyy. Kolmantena pystyvyyteen vaikuttavana tekijänä on sosiaalinen kannustaminen. Kun yksilöä kannustetaan ja hänelle kerrotaan, että hän suoriutuu tehtävästä, alkaa yksilö ponnistella suoriutuakseen tehtävästä hyvin. Jos taas yksilö saadaan uskomaan, ettei hän selviydy tehtävästä, alkaa hän vältellä haastavien tehtävien suorittamista ja antaa helposti periksi. Neljäntenä pystyvyyden tunteeseen vaikuttavana tekijänä on se, miten yksilö itse kokee omat tunteensa ja fyysiset reaktionsa. Tämä tarkoittaa, että käsitykset omasta pystyvyydestä muodostuvat sitä kautta, miten yksilö tulkitsee merkittävät kokemuksensa. (Bandura 1997, 79–115.)

Pajaresin (2008) ja Zimmermanin (1995) mukaan minäpystyvyyden tunteeseen vaikuttavat ne ihmiset, joiden kanssa yksilö toimii sekä se ympäristö, jossa yksilön toiminta tapahtuu. Koulussa oppilaat suorittavat erilaisia tehtäviä arvioiden ja tulkiten omaa onnistumistaan. Kun oppilas kokee oman ponnistelunsa tuottaneen tulosta, hänen luottamuksensa samantapaisten tehtävien suorittamiseen kasvaa. Menestys ja toisaalta epäonnistuminen erilaisten tehtävien suorittamisessa näyttää Pajaresin ja Zimmermanin mukaan ohjaavan yksilön myöhempiä valintoja. Heidän mukaansa yksilö käyttää oman toiminnan tulosten tulkitsemiseen myös muiden toiminnan tuloksia vertaamalla suorituksia omiinsa, mitä voidaan kutsua sosiaalseksi vertailuksi. (Pajares 2008, 115–116; Zimmerman 1995, 202–207.) Pintrich ja Schunk (2002) toteavat, että sosiaalisen vuorovaikutuksen ja mallioppimisen merkitys on eräs Banduran sosiokognitiivisen teorian perustavista ajatuksista. Teorian mukaan yksilön toiminta perustuu muilta yhteisön jäseniltä saatuun malliin, jonka avulla yksilö suuntaa tavoitteitaan, arvojaan ja ajatuksiaan. Tämän lisäksi merkittävä yksilön toimintaa ohjaava tekijä on sisäinen motivaatio, joka osaltaan määrittää sitä, käyttääkö yksilö oppimiaan taitoja. (Pintrich & Schunk 2002, 143, 149.)

Yksilön minäpystyvyyden tunnetta kasvattavat onnistumisen kokemukset, kun taas epäonnistumiset heikentävät sitä. Pystyvyyden tunne kasvaa myös silloin, kun yksilö näkee vertaisensa onnistuvan jossakin tehtävässä. Tarkkailemalla toisen ihmisen toimintaa ja käyttäytymistä yksilö voi samaistua malliinsa ja kasvattaa uskoa omaan pystyvyyteensä. Mallista oppimisen nähdään olevan voimakkainta varhaislapsuudessa, mutta sosiaalisen ympäristön vaikutus ei häviä aikuisuudessakaan. (Bandura & Walters 1963, 49, 53.)

Bandura (1995) huomauttaa, että pystyvyyden tunnetta voidaan tarkastella myös yhteisöllisestä näkökulmasta. Hän käyttää termiä *yhteisöllinen koulupystyvyys*. Hänen mukaansa myös opettajan pystyvyyden tunteella on merkitystä siihen, millainen oppimisen ilmapiiri luokkahuoneeseen syntyy. Opettajat, jotka uskovat pystyvänsä ohjaamaan opiskelijoitaan, luovat useimmiten positiivisen ilmapiirin, ja päinvastoin. Banduran mukaan luokkahuoneeseen syntyvän yhteisöllisen pystyvyyden tunteen voidaan katsoa ennustavan koko luokan oppimisessa saavutettuja tuloksia. (Bandura 1995, 19–21.)

Zimmerman & Schunk (2003) käyttävät käsitettä itsesäädeltä oppiminen (self-regulated learning), joka pohjautuu Banduran sosiokognitiiviseen teoriaan ja minäpystyvyyden käsitteeseen. Heidän mukaansa epäonnistumisen tunne voi saada aikaan sen, että yksilö kokee itsensä huonoksi tai taitonsa puuttelliseksi, mikä puolestaan voi johtaa motivaation puutteeseen. Zimmermanın ja Schunkin mukaan opettajat voivat auttaa nuoria koulukontekstissa ymmärtämään oman toimintansa tuloksen, mikä kannustaa nuoria toimimaan omassa ympäristössään. (Zimmerman & Schunk 2003, 445.)

3.2.3 Minäpystyvyys elämäntaitona

Elämäntaitojen englannin kielisiä käsitteitä ovat muun muassa *self-efficacy* (minäpystyvyys), *self-regulation* (itsesäätely) ja *coping* (selviytyminen). Coping-sukuinen elämäntaitojen käsite korostaa yksilön selviytymiskeinoja haastavissa elämäntilanteissa. Tässä tutkielmassa tarkastelemme elämäntaitojen rakentumista varhaisnuoruuden ikävaiheessa Albert Banduran sosiokognitiiviseen teoriaan sijoittuvan minäpystyvyyden käsitteen avulla. Terveysuuntautuneet määrittelyt rajaamme pois, koska tutkielmamme on kasvatuspsykologinen.

Useat psykologiset teoriat nostavat esiin elämäntaitojen käsitteen. Elämäntaitojen on tutkittu erityisesti sosiaalitieteissä ja käsitteenä se liitetään usein ongelmiin eri elämän alueilla sekä syrjäytymiseen työelämästä tai jatko-opinnoista. Yhtäläillä se kuitenkin määrittää myös yksilön tulevaisuuden suunnittelua ja koulutusvalintoja. Ihmiselle ominaisena voidaan pitää kykyä tehdä päätöksiä ja valintoja, joilla hän voi vaikuttaa oman elämänsä kulkuun. Nurmi (2003, 258) esittää, että nuoruuden ikävaiheessa tehtävät valinnat ja onnistumisenkokemukset ovat yhteydessä koko elämäntaitojen.

Vilkko-Riihelä (1999, 570) toteaa, että elämänhallinnalla tarkoitetaan subjektiivista tunnetta omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa toimintaansa ja niiden seurauksiin sekä ympäristöönsä. Vilkko-Riihelän mukaan elämänhallinnan tunne muodostuu omien kykyjen ja selviytymisodotusten tasapainosta. Riihisen (1996, 17) mukaan useiden elämänhallintaa käsittelevien psykologisten teorioiden lähtökohtana on, että ihminen kykenee tietoisesti suunnittelemaan, hallitsemaan ja kontrolloimaan omaa elämäänsä sekä tuntee omat vahvuutensa ja heikkoutensa.

Albert Banduran sosiokognitiivinen teoria perustuu ajatukseen, että yksilön käyttäytyminen, kognitio ja ympäristön vaikutteet ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Näin ollen ihmisen elämänkulkuun vaikuttaa sekä yksilö itse, mutta myös se ympäristö ja yhteisö, missä yksilö toimii. (Bandura 2002, 13–14; Bandura 1995, 23–24.)

Elämänkulkua ohjaavat sekä sattumanvaraiset tapahtumat että yksilöllisesti suunnitellut valinnat. Yksilön on elämänsä aikana tehtävä paljon erilaisia valintoja, joista merkittävimpiä ovat opiskelua ja uraa koskevat valinnat. Näitä valintoja tehdään muun muassa nuoruudessa ja niitä tehdessään nuoren on pohdittava omia valmiuksiaan sekä toisaalta ammattien tulevaisuuden näköaloja. Nuoruuden ikävaiheelle on ominaista, että nuoren kiinnostuksen kohteet vaihtelevat ja nuori väistämättä joutuu pohtimaan eri vaihtoehtoja. Ihminen on tavoitteellisesti toimintaansa ohjaava olento, joka omaa toimintaansa ohjaamalla voi vaikuttaa oman elämänsä kulkuun. (Bandura 1997, 17–18.)

Banduran teorian voidaan katsoa sijoittuvan psykologian kognitiiviseen koulukuntaan. Vuorinen (1992) toteaa, että kognitiivisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on ajatteleva, tavoitteellinen, aktiivinen ja itsenäinen tiedon käsittelijä, joka kognitiivisten toimintojen avulla suuntaa omaa toimintaansa. Yksilö muodostaa ympäristönsä tapahtumien ja oman toimintansa avulla sisäisiä skeemoja, joiden avulla ihminen puolestaan ohjaa ja suuntaa omaa toimintaansa tavoitteellisesti. (Vuorinen 1992, 67–68.)

Yksilöllisellä tasolla ihmiseltä edellytetään itseohjautuvuutta, omien taitojen kehittämistä, uskoa omiin kykyihinsä sekä itsesäätelykykyä oman toiminnan ohjaamiseen. Nämä kyvyt mahdollistavat omaan elämänkulkuun vaikuttamisen. Sosiaalinen tuki ja ohjaus ovat erityisen tärkeitä kasvuvuosien aikana, jolloin on paljon erilaisia ristiriitaisia vaikutuslähteitä ja, jolloin omat normit sekä mieltymykset vaihtelevat. Sosiaalisesti ohjattu oppiminen myös tukee lapsen itseohjautuvaa oppimista. (Bandura 2002, 18, 21–22.)

Minäpystyvyyttä voidaan pitää yksilön menestymisen ennustajana. Se ohjaa muun muassa yksilön motivaatiota, erilaisiin tehtäviin suuntautumista ja tehtävien valikoimista. Pystyvyyden tunteella on yhteys siihen, millaisia tavoitteita yksilö itselleen asettaa, miten hän toimii erilaisissa tilanteissa ja, miten hän saavuttaa asettamansa tavoitteet. Mitä vahvempi yksilön koettu minäpystyvyys on, sitä korkeampia tavoitteita hän itselleen asettaa. (Bandura 1995, 23–24.)

Banduran mukaan mukaan lapset, joilla on korkea pystyvyyden tunne, hallitsevat opiskelutaitoja ja kykenevät sääntelemään omaa oppimistaan. He ovat myös useimmiten sosiaalisissa suhteissaan suosittuja ja kohtaavat harvemmin torjuntaa vertaisiltaan tai ikätovereiltaan verrattuna lapsiin, joilla on heikompi pystyvyyden tunne. Heikko käsitys omasta pystyvyydestään voi Banduran mukaan aikaansaada itsesyytöksiä ja vahingoittaa lapsen itsetuntoa. Nuoret, joiden pystyvyyden tunne on heikko, eivät luota omiin kykyihinsä ja he voivat olla arkoja tarttumaan uusien tilanteiden tarjoamiin mahdollisuuksiin. Banduran mukaan käsitykset heikosta minäpystyvyydestä usein kasvavat iän myötä. (Bandura 1995, 19.) Partanen (2011, 202–203) kuitenkin toteaa, että ihminen kykenee kehittämään itseään ja siten yksilön on mahdollista vahvistaa pystyvyyden tunnettaan.

3.3 Yhteenvetoa elämäntaitoista ja minäpystyvyydestä

Tässä tutkielmassa on keskeistä tarkastella elämäntaitoja yksilöllisenä tunteena mahdollisuuksista ja kyvyistä oman elämän ohjaamiseen. Perustamme käsityksen elämäntaitoista siihen, että elämäänsä hallitseva ihminen kykenee suunnittelemaan elämäänsä ja tunnistaa omat vahvuutensa sekä heikkoutensa. Tarkastelemme nuoruuden elämäntaitojen kehittymistä minäpystyvyyden teorian avulla.

Minäpystyvyyden tunteen muodostuminen on tärkeä elämäntaito yksilön oman tulevaisuuden suunnittelun, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen sekä esimerkiksi opiskelu- ja uravalintojen kannalta. Pystyvyyden tunteen vahvistamisen voidaan nähdä olevan tärkeää juuri varhaisnuoruudessa, jolloin nuoren on tehtävä valintoja koulutuspaikeen suhteen. (Bandura 1995, 23–24.) Varhaisnuoruus on myös aikaa, jolloin nuori muodostaa käsityksiä itsestään ja kasvaa niin psykologisesti, fyysisesti kuin sosiaalisestikin. Nuorten, joiden käsitys omasta pystyvyydestä ja toisaalta heikkouksista on jäänyt hei-

koksi, voidaan katsoa kuuluvan riskiryhmään, jotka jättävät koulutuspaikan esimerkiksi väärän valinnan vuoksi. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 26.)

Linnakankaan ja Suikkasen (2004) mukaan varhaisnuoruudessa yksilöllä ei ole vielä valmiuksia kantaa suurta vastuuta. Kuitenkin juuri tässä ikävaiheessa nuorilta edellytetään kykyä tunnistaa omat vahvuutensa ja tehdä jatkokoulutusta koskevia valintoja. Jotkut nuoret ovat valmiita ottamaan liikaakin vapauksia, mikä voi johtaa harkitsemattomaan toimintaan ja ajaa nuoren epäonnistumisiin ja erilaisiin hankaluuksiin, joilla on tapana kasautua. Tällainen kierre aikaansaa usein sen, ettei nuori hahmota oman toimintansa ja omien mahdollisuuksiensa välistä yhteyttä. Nykymuotoisen peruskoulun viimeisten luokkien nykyiset opetusmenetelmät eivät vastaa kaikkien oppilaiden oppimistarpeisiin. Joidenkin nuorten halu oppia ja seurata kouluopetusta laskee merkittävästi juuri peruskoulun viimeisillä luokilla. Tällaiset nuoret suorittavat oppivelvollisuutensa, mutta eivät todellisuudessa osallistu koulutyöskentelyyn. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 32–33.)

Opetusmenetelmien kehittäminen yksilöllisempään suuntaan, on Linnakankaan ja Suikkasen (2004) mukaan tärkeää, jotta nuoret saadaan mukaan koulutyöskentelyyn ennen kuin ongelmat kasautuvat. Heidän mukaansa koulu tulisi nähdä paikkana, mikä tukee nuoren koko elämää. Tällä hetkellä osalla nuorista on merkittäviä haasteita koulutusvalintojen tekemisessä ja heidän käsitykset eri ammateista sekä niihin kouluttautumisesta ovat epärealistisia. Myös yksilöllistä ammatinvalinnan ohjausta on hankalaa saada juuri peruskoulun yläluokilla, jolloin se erityisesti olisi tarpeen. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 34–35.)

Varhaisnuoruuden kehitystehtävänä voidaan nähdä olevan sellaisten valmiuksien kehittymisen, joiden avulla nuori kykenee tekemään omaa elämää koskevien valintoja. Toisin sanoen oman elämän ohjaaminen erilaisten valintojen kautta kuuluu olennaisesti nuoruuden ikävaiheeseen. Yksilön valintoihin voidaan katsoa vaikuttavan yhteiskunnan sillä hetkellä tarjolla olevien mahdollisuuksien, mutta yksilön sisäisten ominaisuuksien, kuten kyvykkyyden, persoonallisuuden ja menestyksen jollakin tietyllä osa-alueella, merkitys on kiistaton. (Nurmi 2003, 263.)

Nuorten käsitysten selkeyttäminen eri ammattialoista on tärkeää, mutta vielä tärkeämpänä voidaan pitää pystyvyyden tunteen vahvistamista. Schunk (2009, 105) toteaa, että minäpystyvyyden tunne tarkoittaa sitä, että yksilö tunnistaa mitkä ovat hänen omat vahvuutensa ja mihin hän kykenee, mutta se ei tarkoita, että yksilö tietäisi mitä hänen tulee tehdä. Pys-

tyvyyden tunteen voidaan katsoa olevan merkittävää yksilön elämänhallinnan kannalta ja vaikuttavan yksilön uravalintoihin sekä uskomuksiin siitä, millaisissa ammateissa hän voisi menestyä (Bandura 1995, 24; Pintrich & Schunk 2002, 164; Zimmerman & Schunk 2001, 20.) Nuoren itselleen asettamat koulutusta suuntaavat tavoitteet ja elämää koskevat valinnat ohjaavat sitä, millaisen käsityksen nuori muodostaa itsestään ja omasta pystyvyydestään. Muodostettujen käsitysten avulla nuori ohjaa oman elämänsä kulkua. (Nurmi 2003, 264, 266.)

Minäpystyvyyden tunteen kehittyminen on merkittävää nuoren tulevaisuuden suunnittelun kannalta, sillä omien vahvuuksien löytäminen, usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun ovat merkittävässä roolissa juuri nuoruuden ikävaiheessa. Nurmen (2003) mukaan nuoren täytyy arvioida asettamiensa tavoitteiden toteutumista, mihin kuitenkin on yhteydessä myös se, miten nuori tulkitsee onnistumisiaan ja epäonnistumisiaan. Hänen mukaansa on merkittävä ero siinä, ajatteleeko nuori epäonnistumiseensa johtuneiden syiden olevan ulkoisia kuin siinä, että nuori ajattelee syiden liittyvän heikkoon pystyvyyteensä. Nurmi toteaaakin, että nuoruuden ikävaiheessa tehtävien valintojen ja tulevaisuuden suunnitelmien arvioiminen on yhteydessä siihen, millaisen käsityksen nuori itsestään muodostaa. Muodostettu käsitys puolestaan on perustana sille, millaisia tavoitteita nuori itselleen asettaa ja miten hän ohjaa omaa tulevaisuuttaan. (Nurmi 2003, 265–266.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme lähtökohdat, tutkimusongelmat ja aineistonkeruun sekä analyysin etenemisen vaiheittain. Tutkimuksemme lähestymistapana on fenomenografia, jonka tutkimuskohteena ovat ihmisten erilaiset tavat kokea ja käsittää jokin ilmiö. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on tuoda ilmi käsitykset ja niiden vaihtelevuus. Aineistonanalyysin lopputuloksena esitetään kuvauskategoriajärjestelmä, josta ilmenee kaikki tutkittavien erilaiset tavat käsittää ilmiö. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastattelua, joka sopii fenomenografiseen tutkimukseen.

4.1 Fenomenografia tutkimuksen lähtökohtana

Fenomenografinen tutkimus on saanut alkunsa 1970-luvun lopulla Göteborgin yliopistossa, missä Ference Martonin johtama tutkimusryhmä tutki opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta asioista. Sanaa *phenomenography* eli suomennettuna fenomenografia, käytettiin ensimmäisen kerran vuonna 1979 ja se ilmestyi painettuna muutama vuosi myöhemmin. (Marton 1988, 141.)

Sanan *phenomenography* etymologinen tausta tulee kreikan kielen sanoista *phaino'menon*, mikä tarkoittaa ilmiötä ja *graphein*, mikä tarkoittaa kirjoittamista tai piirtämistä. Näin ollen fenomenografisessa tutkimuksessa kuvataan, miten yksilö käsittää jonkin ilmiön. (Marton & Booth 1997, 110; Niikko 2003, 8; Uljens 1991, 82.) Fenomenografisen tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat sijoittuvat kolmeen tutkimustraditioon, jotka ovat Piaget'n lapsen ajattelun kehityksen tutkimus, hahmopsykologia ja fenomenologia (Niikko 2003, 8; Häkkinen 1996, 6).

Fenomenografia perustuu ajatukseen yhdestä maailmasta, jonka ilmiöistä yksilöt muodostavat erilaisia käsityksiä. Fenomenografian lähtökohtana on, että ihminen on tietoinen ympäröivästä maailmastaan eli havainnoi ja muodostaa käsityksiä ilmiöistä. Ihmiset ilmaisevat muodostamiaan käsityksiä verbaalisesti, jolloin fenomenografisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä usein käytetään haastattelua. (Ahonen 1994, 116, 122; Häkkinen 1996, 26; Huusko & Paloniemi 2006, 164.)

Käsityksellä tarkoitetaan fenomenografiassa perustavampaa ymmärtämistä kuin arkikielessä käsityksen ajatellaan olevan. Ihmisten käsitysten nähdään sisältävän merkityksiä, joita luodaan suhteessa siihen maailmaan, missä ihmiset toimivat. (Niikko 2003, 25.) Käsitykset voivat muuttua alati, mutta niiden fenomenografisen lähestymistavan mukaan ajatellaan kuitenkin olevan ihmisen itselleen rakentama käsitys tietystä asiasta ja jonka avulla ihminen hahmottaa maailmaa. Käsityksen ja ilmiön nähdään fenomenografisen lähestymistavan mukaan liittyvän toisiinsa. Ilmiö ja siitä muodostetut käsitykset ilmenevät yhtäaikaaisesti. Fenomenografisen tutkimuksen kohteena ovat nämä koetusta maailmasta muodostetut käsitykset, joita tutkitaan empiirisesti. (Ahonen 1994, 116–117.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa on tyypillistä rajata tutkittava joukko niin, että keskitytään vain jonkun tiettyjen ihmisten käsityksiin ja käsitysten yhtäläisyyksiin sekä eroavaisuuksiin. Tutkimuksen tavoitteena ei ole tutkia miksi tutkittavien käsitykset ovat sellaisia kuin ovat. Lähtökohtana fenomenografisessa tutkimuksessa on se, että eri ihmisillä on erilaisia käsityksiä ilmiöistä ja niiden suhteesta ympäröivään maailmaan. Käsitysten avulla ei voida kuvata maailmaa sellaisena kuin se on, vaan sellaisena kuin se tutkittaville jäsentyy. (Niikko 2003, 27–28.)

Fenomenografisen lähestymistavan mukaan ihmiselle on ominaista hahmottaa maailma luomalla siitä erilaisia käsityksiä. Maailma todentuu ihmiselle siitä muodostettujen käsitysten kautta ja näin ollen ihminen ei olisi sellainen kuin on ilman käsityksiä hahmottamastaan maailmasta. (Marton & Booth 1997, 113.) Todellisuus jäsentyy ihmisille käsitysten kautta. Se, mitä ihmiset kokevat ja käsittävät, on heidän todellisuutensa. (Niikko 2003, 25.)

Fenomenografisen tutkimuksen avulla pyritään ennen kaikkea kuvailemaan miten maailma ilmenee tutkittaville, eikä sitä millainen maailma todellisuudessa on. Toisin sanoen tavoitteena on kuvata yksilön kokemuksia ympäröivästä todellisuudesta. Fenomenografisen tutkimusmenetelmän avulla voidaan kartoittaa näitä erilaisia tapoja, joilla ihmiset kokevat, havainnoivat, käsitteellistävät ja ymmärtävät ympäröivän maailman ilmiöitä. (Marton & Booth 1997, 113; Marton 1988, 141–143, 146.) Tavoitteena on siis tutkia, miten ympäröivä todellisuus rakentuu tutkittavan tietoisuudessa. Ihmisten käsitykset ovat subjektiivisia ja ne vaihtelevat yksilön kokemustaustan mukaan. (Ahonen 1994, 114.)

Fenomenografian tutkimuskohteena ovat tutkittavan joukon käsitysten laadullinen vaihtelu ja käsitysten eroavaisuudet. Perinteisestä psykologisesta lähestymistavasta poiketen fenomenografisen tutkimuksen fokus on tutkittavan ajatusten sisällössä sen sijaan, että huomio kiinnitettäisiin havainnon tai käsitteellistämisen toimintaan. Fenomenografista tutkimusta ei koskaan eroteta havainnon kohteesta tai ajatuksen sisällöstä. (Uljens 1991, 82; Marton 1988, 144–145.)

Fenomenografisen tutkimuksen on sanottu olevan todellisuuden tarkastelua niin sanotusta *toisen asteen näkökulmasta*. Erona ensimmäisen asteen näkökulmaan on se, että todellisuuden osia ei kuvailla suoraan, vaan toisen asteen näkökulman lähtökohdista tutkijan intressinä on selvittää, miten tietty ryhmä ihmisiä käsittää todellisuuden osia. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole myöskään selvittää syitä yksilöiden käsityksille, vaan ainoastaan kuvailla eri tapoja, joilla tutkittava joukko käsittää tutkittavan asian. (Uljens 1991, 82–83.) Toisen asteen näkökulmasta tutkimusta tekevä henkilö on kiinnostunut tutkittavien tavoista ymmärtää tutkimuskohde. Toisaalta fenomenografisessa tutkimuksessa painotetaan tutkijan käsitysten ja kokemusten sulkemista tutkimuksen ulkopuolelle. Analyysissä tutkijan tulee sulkeistaa eli asettaa sivuun omat ennakko-oletuksensa niissä määrin kuin se on mahdollista. Ennakko-oletuksilla tarkoitetaan tutkijan omia tietoja ja uskomuksia tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. (Niikko 2003, 24–25, 35.)

Martonin ja Boothin (1997) mukaan toisen asteen näkökulma saavutetaan ottamalla huomioon erilaiset kuvailut, joita tutkittavilla on ilmiöstä. Toisin sanoen, tutkittavat henkilöt suuntaavat huomionsa kokemaansa maailmaan, kun taas tutkija on kiinnostunut tutkittavien käsityksistä eli siitä, miten he maailman kokevat. Näin ollen toisen asteen näkökulmassa on tärkeää, että tutkija ikään kuin katsoo ilmiötä tutkittavan henkilön silmin, eläytyen hänen koettuun maailmaansa. Tutkijan on tiedostettava omat käsityksensä ja pyrittävä tietoisesti hylkäämään omat käsityksensä tutkittavasta ilmiöstä, jotta tutkimus olisi objektiivinen. (Marton & Booth 1997, 119–121.)

Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena ei ole absoluuttisen totuuden esittäminen. Tutkimuksen tulokset ovat siten rajallisia. Tulokset muodostuvat tietyn joukon käsityksistä, jotka ovat heidän kuvauksiaan siitä, miten he ovat ilmiön nähneet juuri sillä hetkellä. Fenomenografian tavoitteena on ilmiön kokonaisuuden kuvaaminen erilaisten käsityksien kautta. Kiinnostuksen kohteena ei ole tutkia yksittäisten henkilöiden käsityksiä, vaan raja-

tun tutkimusjoukon tapoja käsittää ilmiö ja rakentaa käsitysten variaatioiden avulla kuvauskategoriat, joiden väliset suhteet muodostavat tulosavaruuden. (Niikko 2003, 39, 45–48.)

Tutkimuksemme eteni Uljensin (1991) kuvailemien vaiheiden kautta. Hänen mukaansa fenomenografiseen tutkimukseen kuuluu viisi vaihetta. *Ensimmäisessä* vaiheessa tutkittava ilmiö määritellään tai rajataan. *Toisessa* vaiheessa valittu joukko yleensä haastatellaan edeltävän vaiheen määrittelyn tai rajauksen mukaisesti. *Kolmannessa* vaiheessa haastattelut kirjoitetaan huolellisesti puhtaaksi eli litteroidaan. *Neljännessä* vaiheessa haastattelut analysoidaan ja viimeisessä eli *viidennessä* vaiheessa analyysin tulokset sijoitetaan kuvaileviin kategorioihin. (Uljens 1991, 88.) Fenomenografisesta aineiston analyysimenetelmästä kerromme alaluvussa 4.4.

4.2 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävien opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen. Lisäksi tavoitteenamme on kartoittaa yrittäjyyskasvattajien ajatuksia siitä, miten he käsittävät yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden ja mitkä elämönhallintataidot ovat heidän käsitystensä mukaan tärkeitä nuoruudessa.

Tutkimustehtävä määrittyy tutkimusongelmien kautta. Pää tutkimusongelma ja sen alaongelmat ovat seuraavat:

Millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen?

Millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä?

Millaisia käsityksiä opettajilla on nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista?

Perustelemme tutkimustehtävän teoreettisen viitekehyksen, yrittäjyyskasvatuksen ja nuorten elämönhallintataitojen, sekä tutkimuksemme lähestymistavan, fenomenografisen tutki-

musotteen, avulla. Tarkastelemme tutkimusongelmia vastaamalla ensin alaongelmiin ja sen jälkeen päätutkimusongelmaan ja samaa järjestystä noudatamme myöhemmin Tutkimustulokset -luvussa (ks. luku 6).

Ensimmäisen alaongelman avulla haluamme selvittää opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä. Koska halusimme kartoittaa kahta asiaa, jotka ovat kuitenkin suhteessa toisiinsa, alaongelma jakaantui haastattelutilanteessa (ks. luku 4.3.1) ja tutkimuksen analyysivaiheessa (ks. luku 4.4.2 ja 5.1) useampaan osaan. Kirjallisuuden mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yksilön yrittäjämäisen asenteen, ajattelutapojen ja ominaisuuksien herättäminen oppilaassa. Se on yhdistetty muun muassa ahkeruuteen, luovuuteen, oma-aloitteisuuteen, vastuuntuntoisuuteen, yhteistyökykyyn, ongelmanratkaisukykyyn sekä itseluottamukseen. Yrittäjyyskasvatus antaa oppilaalle pääroolin oppimisessaan, joka on luovaa ja toiminnallista. (Ks. luku 2.3.2.) Yrittäjämäisen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistavan välittäminen on oppilaan sisäisen yrittäjyyden herättelyä; yrittäjämäistä elämänasennetta, joka heijastuu sosiaaliin tilanteisiin ja esimerkiksi ryhmässä toimimiseen (ks. luku 2.2 ja 2.3.2). Käytämme tutkimuksessa sisäinen yrittäjyys -käsitettä, sillä se on jokseenkin vakiintunut käsite ja yrittäjyyskasvatukseen perehtyneiden keskuudessa tunnettu. Tutkimukseemme osallistuneet henkilöt ovat yrittäjyyskasvatusta toteuttavia opettajia, joilla on kokemusta yrittäjyyskasvatuksen käytöstä opetusmenetelmänä. Ensimmäisen alaongelman avulla pyrimme kartoittamaan, millaisena opettajat ymmärtävät yrittäjyyskasvatuksen ja millaisena he pitävät sisäistä yrittäjyyttä.

Toisen alaongelman avulla haluamme selvittää opettajien käsityksiä siitä, mitkä ovat varhaisnuoruuden ikävaiheessa tärkeitä elämäntaitoja. Kirjallisuuden perusteella nuoruuden ikävaiheessa on tärkeää, että nuori löytää omat vahvuutensa ja toisaalta muodostaa käsityksen omista heikkouksistaan, sekä kykenee valitsemaan itselleen opiskelupaikan ja osaa suunnitella tulevaisuuttaan (ks. luku 3.1 ja 3.3). Nuoruuden ikävaiheessa nähdään tärkeäksi, että yksilölle muodostuu vahva pystyvyyden tunne, joka auttaa omaa elämää koskevien valintojen ja oman elämän ohjaamisessa. Vahvan pystyvyyden tunteen omaavat yksilöt tarttuvat rohkeasti erilaisiin mahdollisuuksiin kun taas ne nuoret, joiden pystyvyyden tunne on heikko, välttelevät haasteisiin tarttumista (ks. luku 3.2.3).

Päätutkimusongelman avulla haluamme selvittää opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämäntaitojen kehittymi-

seen. Yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden muodoista etenkin sisäisen yrittäjyyden kerrotaan herättävän oppilaissa yrittäjämäistä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapaa (ks. luku 2.2). Toiminnallisen opetuksen kautta oppilaiden itsetuntemus kehittyy ja oppilaat alkavat tunnistaa omia vahvuuksiaan (ks. luku 2.3.2). Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteissa ja nuorten elämäntaitojen kehittämisessä on osaltaan samoja piirteitä. Tarkastelimme varhaisnuoruuden elämäntaitoja Banduran minäpystyvyyden teorian avulla (ks. luku 3.2 ja 3.2.1). Teorian mukaan pystyyden tunteella on merkittävä yhteys yksilön elämäntaitoihin, kuten esimerkiksi koulutusvalintoihin ja ammatinvalintaan. Koulutusta ja uraa koskevia valintoja pidetään elämän merkittävimpinä valintoina.

Tutkimuksemme tavoitteena on tuoda ilmi opettajien käsityksiä siitä, miten he näkevät yrittäjyyskasvatuksen olevan yhteydessä nuorten elämäntaitojen kehittymiseen. Martonin ja Boothin (1997) mukaan fenomenografinen lähestymistapa perustuu ajatukseen, että on vain yksi maailma, jonka ihmiset kokevat eri tavoin ja muodostavat siitä kokemustensa kautta erilaisia käsityksiä. Fenomenografisen tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on siis tietyn joukon käsitykset jostakin tietystä ilmiöstä, jonka heidän voidaan olettaa kokeneen. (Marton & Booth 1997, 111.) Fenomenografia perustuu ajatukseen, että yksilöiden käsitysten välillä on laadullisia eroja, joita voidaan tutkia empiirisesti (Niikko 2003, 31).

Tutkimuksessamme kiinnostuksen kohteena on siis yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävien opettajien laadullisesti erilaiset käsitykset. Koska tutkimukseen osallistuneet opettajat on valittu harkinnanvaraisesti, voimme olettaa heidän kokeneen ilmiön eli toisin sanoen, heillä voidaan olettaa olevan erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä sekä niiden yhteydestä nuorten elämäntaitojen kehittymiseen.

Tutkimuskysymysten asettelua ohjasi perehtyminen kirjallisuuteen ja aikaisempiin tutkimuksiin. Näiden pohjalta laadimme aineistonkeruumenetelmänä käyttämäämme teema-haastattelua varten teemat, joiden kautta saimme vastaukset alatutkimusongelmiimme ja päätutkimusongelmaamme.

4.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Tässä luvussa kuvaamme teemahaastattelua aineistonkeruumenetelmänä ja perustelemme, miksi valitsimme sen tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmäksi. Toteutimme tutkimuksemme fenomenografisella lähestymistavalla, sillä halusimme tutkia opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Aineistonkeruumenetelmäksi valitsimme teemahaastattelun, koska tutkimuksen kohteena olivat opettajien moninaiset käsitykset ilmiöstä. Teemat jättävät tilaa haastateltaville kuvata aidosti omia käsityksiään ilmiöstä, mikä mahdollistaa moninaisten käsitysten julkittuomisen. Niikon (2003) mukaan fenomenografisen tutkimuksen tyypillisin aineistohankinnassa käytetty menetelmä on haastattelu. Se toteutetaan avoimessa ilmapiirissä yksilöllisesti. (Niikko 2003, 31.) Fenomenografisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on rationaalinen ja jäsentää maailmaa erilaisten käsitysten avulla. Muodostamiaan käsityksiä ihminen kykenee fenomenografian mukaan kuvailemaan verbaalisesti, eli kieli on ajattelun väline. (Ahonen 1994, 121.)

Teemahaastattelua käytetään sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen tekemisessä. Aineistonkeruumenetelmänä se sopii hyvin kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisen kvalitatiivisen tutkimuksen tekemiseen. Se mahdollistaa aineistonkeruutilanteessa muuttamaan kysymyksiä vastaajien ja tilanteen vaatimalla tavalla, eikä kysymysten järjestystä ole tiukasti määritelty vaan teemoista voidaan keskustella vapaamuotoisemmin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 192, 195.)

Teemahaastattelun etuina omassa tutkimuksessamme näimme, että tutkijat voivat olla kielellisessä vuorovaikutuksessa haastateltavien kanssa ja näin vaikuttaa haastattelun etenemiseen sekä sen, että teemahaastattelussa haastateltavan oma ääni voidaan tavoittaa hyvin. Toteutimme kaikki haastattelut yhdessä eli niin, että molemmat tutkijat olivat paikalla. Tutkimuksessamme kartoitimme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä, sekä nuorten elämänhallintaidoista, nuorten mahdollisuuksista tunnistaa omat vahvuutensa ja suunnitella omaa tulevaisuuttaan. Koska tutkimuskohteena olivat kaikki moninaiset käsitykset, sopi teemahaastattelu hyvin aineistonkeruumenetelmäksi.

Teemahaastattelua voidaan kutsua myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Tätä aineistonkeruumenetelmää käytetään erityisesti silloin kun tiedetään tutkittavien henkilöiden

kokoneen tutkittavan ilmiön. Tutkimuksen tekijän tulee olla teemahaastattelua laatiessaan perillä ilmiölle ominaisista ja oletettavasti tärkeistä rakenteista ja prosesseista pystyäkseen luomaan tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaiset teemat. Teemoista rakentuu haastattelun runko. (Hirsjärvi & Hurme 1993, 35, 40–41.)

Menetelmänä teemahaastattelu lähtee oletuksesta, että yksilön kokemuksia, uskomuksia, ajatuksia ja tunteita on mahdollista tutkia haastattelemalla. Teemahaastattelu rakentuu tutkijan laatimiin teemoihin, joiden avulla haastattelu etenee. Teemojen lukumäärä on hyvä rajata tarkoin. Mikäli teemoja on paljon, muuttuu haastattelu strukturoiduksi haastatteluksi. Teemojen suunnittelu on tutkijan kannalta tarkkaa työtä ja mitä avoimempi haastattelu on, sitä aktiivisempi rooli haastattelijan on otettava. Kysymysten järjestyksellä ei ole väliä ja haastattelu voi edetä eri tutkimushenkilöiden kanssa eri järjestyksessä. Näin tutkija pyrkii aidosti tuomaan tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelun avulla saadaan näkyviksi yksilöiden tulkinnat ilmiöistä ja heidän niille antamat merkitykset. Ainoastaan haastattelu-teemat ovat kaikille haastateltaville samat. Haastattelutilanne on keskustelunomainen ja se etenee vapaasti niin, ettei kysymysten muodolla tai järjestyksellä ole merkitystä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

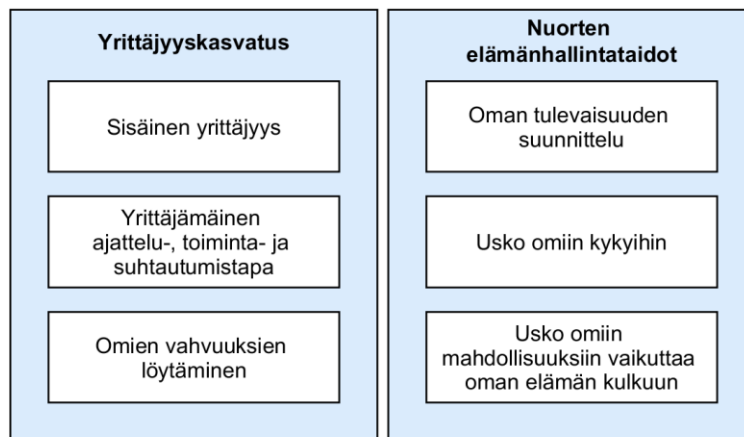
Hirsjärven ja Hurmeen (1993, 41–42) mukaan varsinaisten teema-alueiden tulee olla niin väljiä, että tutkittavan ilmiön moninaisuus ja rikkaus säilyy. Haastattelut ovat aina vuorovaikutuksellisia, jolloin tärkeää on se, että haastattelutilanteissa tutkija pidättäytyy keskustelemasta käsitysten sisällöistä, eikä tuo omia mielipiteitään esiin haastattelutilanteissa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48–49). Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa haastateltavien käsityksistä eli siitä, miten he käsittävät tutkittavan ilmiön. Niikon (2003, 46) mukaan fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata käsitysten variaatiota. Häkkinen (1996, 49) toteaa fenomenografisen tutkimusotteen perustuvan ajatukseen, että kaikki erilaiset tavat kokea, käsittää ja jäsentää ilmiötä, ovat tutkimuksen kannalta arvokkaita.

Laadimme tutkimushaastattelua varten ensin teema-alueet teoreettisesta viitekehyksestä käsin. Teemat ovat tutkimuksemme kannalta tärkeitä käsitteitä ja alakäsitteitä (ks. kuvio 1), joihin varsinaiset tutkimuskysymykset kohdistuvat. Haastateltavilta halusimme saada tietoa heidän käsityksistään yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Pidimme tärkeänä, että valmistaudumme tutkimushaastatteluihin huolella, joten laadimme omaan käyttöömme listan tarkentavista

kysymyksistä (ks. liite 1). Kysymykset muodostimme tutkimuksemme ongelmanasettelun kannalta oleellisella tavalla niin, että ne tarkensivat laatimiamme haastatteluteemoja. Kysymysten avulla pystyimme tarvittaessa kohdistamaan haastateltavan huomion tiettyyn teemaan tai ohjaamaan haastattelua teemasta toiseen.

Kuten aiemmin mainitsimme, teemahaastattelun lähtökohtana on, että tutkittava aihe on haastateltaville tuttu: he ovat kokeneet sen ja heillä on siitä jonkinlainen käsitys. Haastattelutavat opettajat valitsimme harkinnanvaraisesti, toisin sanoen tiesimme, että heillä on käsityksiä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Haastattelun teemat rakentuivat tutkimuksemme taustalla olevan teoreettisen viitekehyksen ja metodologian avulla. Teoreettinen viitekehys rakentui kahdesta eri osa-alueesta, jotka olivat yrittäjyyskasvatus ja nuorten elämäntaitojen kehittyminen. Näitä molempia tarkasteltiin kirjallisuuden ja aiempien tutkimustulosten avulla (ks. luvut 2 ja 3). Banduran sosio-kognitiiviseen teoriaan sijoittuva minäpystyvyyden tunne toimii tutkielmassamme elämäntaitojen teoreettisena perustana. Haastatteluteemoihin sisällytimme minäpystyvyyteen liittyviä teemoja, kuten nuorten usko omaan kykyihinsä ja usko omaan mahdollisuuteen vaikuttaa omaan elämään kulkunsa. Esi-
timme kysymyksiä teemojen avulla kartoittaen opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten elämäntaitojen kehittymiseen.

Haastattelun pohjaksi rakentui kaksi pääteemaa, joiden alle sijoittui kuusi alateemaa. Teemat pidimme väljinä, jotta haastateltava voisi vapaasti jäsentää ja kuvailla käsityksiään. Teema-alueet rakensimme niin, että ne ohjaisivat haastattelua, mutta olisivat tarpeeksi lyhyitä. Haastattelutilanteessa esitetyt kysymykset olivat ennalta pohdittuja ja ne esitettiin haastateltaville eri järjestyksessä, tilanteen vaatimalla tavalla.



Kuvio 1. Haastatteluteemat

Kuviossa 1 on esitetty muodostamamme haastatteluteemat. Haastatteluteemojen muodostaminen lähti liikkeelle tutkimusongelmista; siitä, mihin kysymykseen halusimme tutkimuksemme kautta vastauksen (ks. luku 4.2). Kahdeksi pääteemaksi muodostuivat tutkimuskohteen mukaisesti *yrittäjyyskasvatus* ja *nuorten elämäntaitotaidot*, joita kuviossa 1 havainnollistaa kaksi isoa laatikkoa. Näihin liittyen syntyi alateemoja, joista muodostui tarkempi haastattelurunko. Yrittäjyyskasvatukseen liittyvät alateemat olivat: *sisäinen yrittäjyys*, *yrittäjämäinen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa* sekä *omien vahvuuksien löytäminen* (ks. kuvio 1). Näiden alateemojen tavoitteena oli tuoda ilmi opettajien käsityksiä siitä, mitä on yrittäjyyskasvatus ja sisäinen yrittäjyys, millainen opetusmenetelmä yrittäjyyskasvatus on ja mitkä ovat sen tavoitteet. Alateemat muodostuivat yrittäjyyskasvatuksen teoriasta (ks. luku 2). Halusimme saada selville, miten opettajat käsittävät sisäisen yrittäjyyden ja antavatko he sille saman sisällön kuin yrittäjämäiselle ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistavalle, sillä teoriataustan mukaan sisäisen yrittäjyyden ajatellaan olevan yhteydessä näihin (ks. luku 2.2). Käsitteet sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys näyttäytyivät kirjallisuuden pohjalta tunnettuina käsitteinä (ks. luku 2.2). Pystyimme olettamaan, että tutkimukseen osallistuvilla opettajilla on käsityksiä sisäisestä yrittäjyydestä.

Nuorten elämäntaitotaitoihin liittyvät alateemat olivat: *oman tulevaisuuden suunnittelu*, *usko omaan kykyihin* ja *usko omaan mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun* (ks. kuvio 1). Elämäntaitotaitoja koskevat alateemat muodostimme Banduran minäpystyvyyden käsitteen avulla (ks. luku 3.2). Minäpystyvyydellä tarkoitetaan yksilön tunnetta omasta pystyvyydestään oman elämänsä ohjaamiseen. Se on yhteydessä yksilön tavoittei-

den asettamiseen ja elämänhallintaan. Näiden teemojen kautta pyrimme tavoittamaan opettajien käsityksiä siitä, miten yrittäjyyskasvatus ja sisäinen yrittäjyys tukee nuorten elämänhallintataitojen kehittymistä; valmiuksia oman tulevaisuuden suunnitteluun sekä nuorten uskoa omaan kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa vaikuttaa oman elämänsä kulkuaan. Muodostamiemme teemojen kautta näimme tavoittavamme haastateltavien käsitykset tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä.

4.3.1 Teemahaastattelujen toteutus

Haastattelimme tutkimustamme varten opettajia, joille yrittäjyyskasvatus on opetusmenetelmänä tuttu. Kaikki haastateltavamme olivat yläkoulun opettajia ja halusimme tutkia heidän käsityksiään yrittäjyyskasvatuksen ja nuorten elämänhallintataitojen yhteydestä. Haastateltavien valinta oli harkinnanvaraista. Näin pyrimme varmistamaan, että saamme tutkimusongelmiimme vastauksia.

Rajasimme tutkittavien henkilöiden määrän kuuteen opettajaan, jotta aineisto olisi riittävän suuri, mutta toisaalta, kuten Kvale (1996, 102) esittää, ettei se kasvaisi liian suureksi syvälisten tulkintojen tekemiseen. Tutkimusjoukon harkinnanvarainen rajaaminen myös mahdollisti ilmiön syvällisemmän ymmärtämisen. Haastateltavista puolet oli naisia ja puolet miehiä.

Löytääksemme tutkimukseemme haastateltavia, pyysimme apua Oulun kaupungin Opettamisen kehittämisyksiköstä, Pohjois-Pohjanmaan YES-keskuksesta ja BusinessOulun asiantuntijalta. Ilmoituksemme, jossa etsimme haastateltavia opettajia, julkaistiin myös Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelujen intrassa. Tavoitimme kaikki haastattelemamme opettajat syyskuussa 2013 lähettämällä heille henkilökohtaisesti sähköpostia, jossa pyysimme heitä osallistumaan tutkimukseemme.

Haastattelimme jokaista tutkimushenkilöä yksittäin, koska olimme kiinnostuneita erityisesti opettajien omakohtaisista kokemuksista liittyen tutkimusaiheeseemme. Useimmat haastattelemamme opettajat toteuttivat yrittäjyyskasvatusta koulussaan yksin tai parin kanssa. Kiinnostuksemme kohdistui tutkittavien moninaisiin käsityksiin ja tulkintoihin yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymi-

seen. Haastattelutilanteessa korostimme tutkittaville, että kaikenlaiset käsitykset ovat arvokkaita ja pyrimme avoimen ilmapiirin luomiseen.

Haastattelut toteutettiin syys- ja lokakuun 2013 aikana. Tutkimushenkilöitä haastateltiin heidän työpaikoillaan, mutta yksi haastatteluista pidettiin Oulun yliopistolla. Haastatteluja varten oli varattu rauhallinen tila, jossa haastattelu voitiin suorittaa ilman häiriötekijöitä. Haastattelut nauhoitettiin digitaalisesti ja ne kestivät keskimäärin hieman yli puoli tuntia.

Jokaiselle haastateltavalle annettiin haastattelun alussa paperi, josta haastateltava näki teemahaastattelun rungon (ks. kuvio 1). Paperin ylälaudassa oli kirjattuna ylös tutkimuskohde ja sen alapuolelle teemat, joita haastattelun aikana oli tarkoitus käsitellä. Teemahaastattelun runko sisälsi yrittäjäyyskasvatukseen ja nuorten elämönhallintataitoihin liittyviä teemoja. Korostimme haastattelun alussa, että haastattelun ei tarvitse välttämättä noudattaa paperissa esitettyjä teemoja kaavamaisesti tai järjestyksessä, vaan pyrimme pitämään haastattelun vapaamuotoisena ja tunnelman avoimena. Haastattelun tueksi olimme laatineet tarkentavia kysymyksiä, joilla pystyimme tarvittaessa ohjaamaan haastattelua tutkimustavoitetta kohti (ks. liite 1). Haastattelut etenivät luontevasti teemojen mukaan kaikkien haastateltavien kanssa. Tarkentavia kysymyksiä esitimme tarpeen mukaan ja ne toimivat hyvin haastattelun ohjaamisessa.

4.4 Aineiston analyysi

Tässä luvussa kuvailemme fenomenografista aineiston analyysimenetelmää. Tarkastelemme analyysia ensin teoreettiselta kannalta, jonka jälkeen siirrymme tarkastelemaan tutkimuksemme analyysin toteuttamista vaihe vaiheelta.

4.4.1 Aineiston analyysi fenomenografiassa

Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena on tuoda ilmi tutkimukseen osallistuvien yksilöiden käsitysten laadullisia vaihteluita tutkimuskohteen ymmärtämisessä. Fenomenografinen tutkimus on tutkimuskohteen tarkastelua toisen asteen näkökulmasta. Tällöin tutkijan kiinnostuksen kohteena on se, miten tietty ryhmä ihmisiä käsittää tutkimuksen kohteena olevan asian. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole selvittää syitä yksilöiden käsityksille,

vaan ainoastaan kuvailla eri tapoja, joilla tutkittava joukko käsittää tutkittavan asian. (Uljens 1991, 82–83.)

Fenomenografisen tutkimuksen toteuttamiselle ei ole olemassa yhtenäistä analyysiprosessin etenemismallia. Käytimme tutkimuksemme analyysiprosessin vaiheistamisessa apuna Huuskon ja Paloniemen (2006), Niikon (2003), Ahosen (1994), Uljensin (1991) ja Häkkinen (1996) kuvauksia fenomenografisen analyysin etenemisestä.

Fenomenografisen analyysimenetelmän avulla aineistoa tarkastellaan käsitysten kokonaisuutena, sillä ilmiö, jota tarkastellaan, on myös kokonaisuus. Myös analyysin tuloksena syntyy käsitysten kokonaisuus. (Häkkinen 1996, 39.) Analyysissä aineistosta etsitään erilaisia rakenteita, jotka kertovat käsitysten ja tutkittavan ilmiön suhteesta. Käsitysten rakenteissa olevien erojen avulla muodostetaan kuvauskategorioita, joista jokainen kuvaa erilaista tapaa käsittää tutkimuskohde. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Tutkimusta varten kerätty aineisto muodostuu erilaisista merkityksistä ja tätä kutsutaan merkitysten pooliksi. Analyysin *ensimmäisessä vaiheessa* tutkija etsii merkitysten poolista merkitysyksiköitä. (Marton & Booth 1997, 133). Tavoitteena on löytää erilaisia käsityksiä sisältäviä merkitysyksiköitä litteroidusta aineistosta tutkimuskysymyksen mukaisesti (Uljens 1991, 90). Tutkija tutustuu aineistoon ja kiinnittää huomionsa ajatuksellisiin kokonaisuuksiin, joita tekstissä ilmenee. Merkitysyksiköt poimitaan ja määritellään tarkkailemalla ajatusyhteyksien laajuutta ja haastateltavien erilaisia käsityksiä. (Huusko & Paloniemi 2006, 166–167.) Erityistä huomiota tutkijan tulee kiinnittää siihen, että käsityksiä koskevat ilmaukset erotellaan ajatuksellisina kokonaisuuksina, jolloin niiden merkitys pysyy oikeassa yhteydessä (Ahonen 1994, 143).

Merkitysyksiköiden poimimisen jälkeen analyysin *toisessa vaiheessa*, merkitysyksiköitä jaotellaan ja ryhmitellään niin, että niistä muodostuu erilaisia ryhmiä tai teemoja. Merkityksiä sisältäviä ilmauksia vertaillaan toisiinsa etsien yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Jotkut merkitykset voivat olla niin sanottuja harvinaisia- tai rajatapauksia. Jokainen merkityksen sisältävä ilmaus on analysoitava asetetun tutkimuskysymyksen kautta. Analyysin etenemistä voidaan kuvata kehämäiseksi, millä tarkoitetaan, että aineistoa luetaan ja merkityksiin palataan niiden sisältöjä jatkuvasti reflektoiden. Tutkija ikään kuin käy dialogia hankkimansa aineiston kanssa. (Niikko 2003, 34–35.)

Analyysin *kolmannessa vaiheessa* määritetään kategorioiden väliset rajat vertailemalla yksittäisiä merkitysyksikköjä koko aineistossa ilmeneviin merkityksiin. Merkitysryhmistä muodostetaan kategoriat, joille annetaan määritelmät. (Niikko 2003, 36.) On mahdollista, että merkitysyksiköt asettuvat limittäin, niin että käsityksiä koskevat ilmaisut liittyvät useampaan merkitykseen. Kategoriassa voi siis olla yksi merkitysyksikkö tai useampi, sillä merkitysten laadullinen erilaisuus menee käsitysten määrän ja edustavuuden edelle. (Aho-nen 1994, 127, 143.)

Analyysin *neljännessä vaiheessa* kategorioita yhdistetään toisiinsa teoreettisista lähtökohdista käsin niin, että niistä muodostetaan lopulta laajempia kuvauskategorioita. Nämä muodostetut kategoriat ovat abstrakteja, mutta edustavat käsitysten keskeisiä piirteitä. Kuvauskategoriat ovat tutkijan tulkintoja ja niiden tarkoitus on kuvata tutkittavien laadullisesti erilaisia käsityksiä. (Niikko 2003, 36–37.) Kategoriat eivät saa limittyä toistensa kanssa, vaan niiden välillä pitää olla selviä laadullisia eroja (Häkkinen 1996, 43; Niikko 2003, 37).

Kuvauskategorioiden avulla pyritään fenomenografisessa tutkimuksessa esittämään kaikki erilaiset tavat, miten tutkittava ilmiö koetaan sekä paljastamaan käsitysten väliset suhteet. Analyysin lopputuloksena tutkija esittää tulosavaruuden. (Marton & Booth 1997, 136.) Fenomenografisen analyysimenetelmän tuloksena tutkija siis esittää kategoriamallin, joka havainnollistaa tutkittavien erilaisten käsitysten vaihtelun. Lopputuloksena esitettävä tulosavaruus eli kategoriamalli sisältää kaikki tutkittavien käsitykset jäsennellyssä muodossa. Tulosavaruus muodostuu tutkijan tulkinnan kautta. Muodostetut kategoriat eivät kuvaa ihmistyyppejä, eivätkä tutkimuksen kohteena olleita henkilöitä, vaan heidän vaihtelevia tapojaan käsittää asioita. Saman ihmisen käsitykset voivat myös muuttua ajan kuluessa. Kategoriamallissa voi olla niin sanottuja ylemmän tason kategorioita, jotka hyvin kuvastavat sitä, että käsitykset voivat muuttua jopa haastattelun aikana, kun tutkittava muistaa ja konstruoii tutkittavaa asiaa mielessään. (Greasley & Ashworth 2005, 821, 823.)

Rakennetussa kategoriajärjestelmässä käsitykset voivat olla hierarkkisia, horisontaalisia tai vertikaalisia. Horisontaalisen kategoriamallin käsityksen järjestyvät samanarvoisesti ollen tasavertaisia keskenään. Vertikaalisessa kategoriasysteemissä järjestyvät jonkin määritellyn kriteerin perusteella niin, että jonkin käsityksen voidaan katsoa olevan jotakin toista yleisempi. Hierarkkisella kategoriajärjestelmällä puolestaan tarkoitetaan, että jotkin käsi-

tykset ovat toisia edistyneempiä ja ne voidaan näin ollen järjestää eri tasoille. (Niikko 2003, 38.) Hierarkisessa kategoriamallissa ylemmän tason kategoriat luokittelevat alempia kategorioita (Greasley & Ashworth 2005, 823). Tulosavaruuden havainnollistamiseksi laaditaan kaavio, joka osoittaa eri käsitysten väliset yhteydet. Tulosavaruus voidaan muodostaa vasta analyysin jälkeen, eikä tutkijan etukäteen oletettujen tulosten perusteella. Analyysinprosessin jälkeen saadut tulokset esitetään arkikielellä ilmaistuina, jotta tutkittavien henkilöiden käsitykset pysyisivät merkityksiin liittyvinä. (Niikko 2003, 37–39.) Koko analyysiprosessia Marton ja Booth (1997, 136) kutsuvat fenomenografiseksi poluksi (path of phenomenography).

4.4.2 Analyysin eteneminen

Tässä luvussa kuvaamme, miten analyysi eteni tutkimuksessamme. Aloitimme aineiston käsittelyn litteroimalla eli saattamalla digitaalisesti nauhoitetun aineiston tekstimuotoon. Tämä on laadullisen aineiston käsittelemisen kannalta välttämätöntä. Tämän jälkeen luimme litteroidut haastattelut läpi useaan kertaan perehtyäksemme aineistoon huolellisesti ja saadaksemme siitä kokonaiskuvan.

Varsinainen analyysin *ensimmäinen vaihe* on merkitysyksiköiden etsiminen (Huusko & Paloniemi 2006, 166–167; Niikko 2003, 33). Aloitimme merkitysyksiköiden etsimisen eli tutkimuksemme kannalta tärkeiden ilmauksien poimimisen tutkimusaineistosta. Käytimme apuna asettamiamme tutkimusongelmia tavoittaaksemme tutkimuksen kannalta tärkeitä merkityksiä. Niikon (2003) mukaan fenomenografisessa analyysissä tutkijan kiinnostuksenkohteena ovat kaikki ilmiöön liittyvät moninaiset merkitykset. Analyysin lopputuloksen kannalta ei ole olennaista vetää tutkittavien välille rajoja. (Niikko 2003, 33.) Fenomenografisessa analyysissä kuitenkin pyritään muodostamaan ilmauksista kokonaisuus, joten kutakin ilmausta on tarkasteltava sen alkuperäisessä asiayhteydessään (Häkkinen 1996, 39). Näimme kuitenkin analyysin toteuttamisen kannalta hyväksi numeroida jokaisen haastattelun, jotta voimme helposti palata alkuperäiseen haastatteluun missä tahansa analyysin vaiheessa. Huuskon ja Palonimen (2006) sekä Ahosen (1994) mukaan aineistolähtöiset tulkinnat tehdään tutkittavien henkilöiden ajatuksellisista kokonaisuuksista. Aineistoa käsitellessään tutkijan tulee määritellä tutkittavien ilmauksia ja arvioida ilmausten asiayhteyksiä sekä sitä, miten ne linkittyvät toisiinsa. (Huusko & Paloniemi 2006, 167; Ahonen 1994, 143.)

Pyrimme sulkeistamaan omat ennakko-oletuksemme ja suhtautumaan aineistoon mahdollisimman avoimin mielin. Ahosen (1994, 144) ja Niikon (2003, 35) mukaan ilmaisujen tulkitsemisessa on tärkeää, että tutkija palaa tutkimuksensa teoreettiseen perustaan, mutta samanaikaisesti analysoi haastateltavien ilmauksia niissä asiayhteyksissä, jossa haastateltavat ovat ne ilmaisseet.

Merkityksellisten ilmausten merkitsemisen jälkeen käänsimme ilmaukset pelkistetylle kielelle, joka auttoi käsitysten variaation tunnistamisessa. Tässä vaiheessa pyrimme erityiseen huolellisuuteen, jotta haastateltavien näkökulmat eivät muuttuneet. Seuraavassa esimerkissä havainnollistamme ilmausten kääntämisen:

Haastattelija: ”Mitä se yrittäjyyskasvatus sinun mielestä on?”

Haastateltava 5: ”Se on ennen kaikkea sellasta, 1)kaikkea muuta ku että opiskellaan sitä et miten musta tulis yrittäjä, must se on oikeesti kaikkee muuta. Et 2)se on jotenki sellasta, vastuunottamista ja enemmän sellasta niinku 3)oman itsensä tuntemista ja 4)omien heikkouksien ja vahvuuksien löytämistä ja tunnistamista ja sitte sitä kautta niinkö 5)itsensä löytämistä osana tätä yhteiskuntaa.”

Käännetty ilmaus: 1)Yrittäjyyskasvatus ei ole yrittäjäksi kouluttamista, vaan 2)kasvattaa vastuullisuuteen, 3)edistää itsetuntemusta sekä 4)omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista, mikä 5)mahdollistaa oman yhteiskunnallisen paikan löytämisen.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa löydetty merkitykselliset ilmaukset muodostivat perustan seuraavalle vaiheelle. Analyysin toisessa vaiheessa siirryimme luokittelemaan ilmauksia ja muodostimme aineistosta nousevista merkityksellisistä lausumista ryhmiä, joita kutsumme alustaviksi kategorioiksi. Vertailimme merkityksiä sisältäviä ilmauksia toisiinsa sijoittaen niitä eri kategorioihin. Haastatteluteemat ohjasivat sekä merkitysten poimintaa, että niiden ryhmittelyä. Teemat auttoivat ajatuksellisten kokonaisuuksien tavoittamisessa. Sisällöltään samat merkitysyksiköt sijoitimme aina samaan kategoriaan. Haastatteluissa näkyivät haastattelurunkona käyttämämme teemat, jotka olivat: *sisäinen yrittäjyys, yrittäjämäinen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa, omien vahvuuksien löytäminen, oman tulevaisuuden suunnittelu, usko omiin kykyihin ja usko omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun.*

Aineistosta muodostimme yhteensä kymmenen eri merkitysryhmää, jotka olivat: 1) *yrittäjyyskasvatus*, 2) *sisäinen yrittäjyys*, 3) *yrittäjämäinen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa*, 4) *yrittäjyyskasvatuksen opetusmenetelmät*, 5) *yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet*, 6) *ylei-*

nen suhtautuminen yrittäjyyskasvatukseen, 7) nuoruuden tärkeät elämönhallintataidot, 8) omien vahvuuksien löytäminen, 9) tulevaisuuden suunnittelun taidot ja 10) yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden yhteys elämönhallintataitojen kehittymiseen.

Ahosen (1994, 143) mukaan fenomenografisessa analyysissä on tavanomaista, että merkitysyksiköt aluksi sijoitetaan useaan eri kategoriaan. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että haastattelu etenee vapaamuotoisesti ja näin ollen haastattelemamme opettajat puhuivatkin teemoista haastattelun eri vaiheissa ja he saattoivat puhua samasta teemasta monen otteeseen eri yhteyksissä. Tämän vuoksi luokitellessamme ilmauksia sijoitimme jotkin niistä aluksi kahteen eri kategoriaan. Alleviivasimme merkitysyksiköt tekstistä ja laitoimme merkitysyksikön eteen numeron, joka kertoi, mihin kategoriaan tai kategorioihin kyseinen yksikkö kuuluu. Seuraava esimerkki kuvaa merkitysyksikköjä haastateltavan lausumassa ja sitä, miten merkitysyksiköt sijoittuivat kahteen merkitysryhmään:

Haastateltava 6: "No siis 1) kyllähän tää [yrittäjyyskasvatus] on semmonen asia, joka ois ihanteellisimmillaan ihan sieltä varhaiskasvatuksesta alkaen, että, koska (7 ja 10) tällasista elämän taidoistahan tässä on kyse, ennen kaikkea. Että semmosta aktiivista, aktiivisuudesta ja vastuullisuudesta ja oma-aloitteisuudesta ja tällasesta, että kyllähän niinku (4) ihan pikku lapsia voi ihan samallailla siihen kasvattaa, tietysti vähän eri käytännönmenetelmin, mutta että, joo ehottomasti jo siellä. (4) Että ei sen nyt varmaan minään oppiaineena todellakaan tartte olla ala-asteella, vaan (4) enemmän semmosena lähestymistapana siihen, sitte siihen johonki arjen pyörittämiseen, et on vaikka jotain niitä vastuuryhmiä viikoittain tai jotaki tämmösiä juttuja mitä on kuullu jostain eka-luokkalaisista vaikka että jokainen ryhmä vuorotellen huolehtii niistä akvaarion kaloista että ne pysyy hengissä ja (naurahtaa) muuta vastaavaa tämmöstä."

Huuskon ja Paloniemen (2006, 168) mukaan aineistoa analysoitaessa tutkija voi myös esittää erilaisia kysymyksiä, joiden avulla voidaan tavoittaa, millaisia käsityksiä tutkittavilla on. Käytimme ilmauksia ja niiden merkityksiä arvioidessamme apuna erilaisia kysymyksiä, joiden avulla pystyimme sijoittamaan ne kategorioihin. Aineistolle esittämiämme kysymyksiä olivat esimerkiksi: *Millaista on sisäinen yrittäjyys? Mitä ovat nuoruuden elämönhallintataidot?*

Martonin ja Boothin (1997, 125–126) mukaan kategorioiden kuvausten laatiminen on fenomenografisen analyysiprosessin merkittävin vaihe. Analyysin *kolmannessa vaiheessa* määrittelimme kategorioiden väliset rajat vertailemalla alustavia kategorioita ja niiden merkityksiä sisältäviä ilmauksia jälleen toisiinsa etsien eri ilmausten välisiä laadullisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia koko aineiston merkitysryhmiin, jolloin tarkastelu siirtyi

kollektiiviselle tasolle häivyttään yksilölliset käsitykset. Kategorioita järjestelemällä ja yhdistämällä sekä niiden sisältöjä vertailemalla määrittelimme uudelleen niiden väliset rajat. Keskityimme erottamaan käsitysten välisiä eroavaisuuksia, koska tavoitteena oli kuvailla käsitysten välistä vaihtelua ja paljastaa kaikki erilaiset tavat, joilla ilmiö käsitetään. Näin muodostimme käsityksistä joukkoja, jotka ilmensivät kokemusten variaatioita. Kutsumme näitä käsitystavoiksi.

Erilaisia käsitystapoja löytyi yhteensä 39. Käsitystavat ovat kategorioiden erityispiirteitä ja esitämme ne kategoriajärjestelmässä (ks. kuvio 3). Joihinkin kategorioihin sisältyi enemmän ja toisiin vähemmän erilaisia käsitystapoja, mutta se ei ole fenomenografisen tutkimuksen kannalta ongelmallista, sillä tutkimuksen kohteena on tietyn joukon käsitysten laadullisen variaation paljastaminen.

Analyysin *neljännessä vaiheessa* muodostimme kategoriajärjestelmän, johon sisältyy alaja ylätasoon kategoriat sekä niiden erityispiirteet eli käsitystavat. Kutsumme kategorioiden muodostuksen kuvauksessa näitä ylätasoon kategorioita yläkategorioiksi. Yläkategorioiksi muodostui kolme kokonaisuutta, jotka olivat: *1) Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta, 2) Käsitykset nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista ja 3) Käsitykset nuorten elämönhallintataitojen kehittymisen tukemisesta yrittäjyyskasvatuksen avulla*. Näiden yläkategorioiden alle sijoitimme alakategoriat. Ahosen (1994, 145) mukaan on mahdollista, että jotkin haastateltavien ilmauksista nostavat esiin tutkimuskohteen ulkopuolista tietoa, joka tuo jonkin uuden mielenkiintoisen näkökulman ja se näin ollen voi jopa muuttaa tutkimusongelmaa. Haastatteluaineistostamme esiin nousi tutkimusongelmaamme kuulumaton näkökulma, joka mielestämme oli mielenkiintoinen ja halusimme luoda siitä oman kategoriansa. Nimesimme alakategorian: *Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuutta*.

Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta -yläkategorian alakategorioiksi rakentui kolme kategoriää:

1.1) Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet: a) Tukee yleisiä kasvatustavoitteita, b) Auttaa vahvuuksien tunnistamisessa, c) Vastuullisuuteen kasvattaminen, d) Yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen, e) Pystyvyyden tunteen vahvistaminen, f) Itseohjautuvuuteen kasvattaminen, g) Luovuuden edistäminen, h) Tulevaisuuden suunnittelutaitojen tukeminen, i) Yrittäjämäisen asenteen vahvistaminen ja j) Osallisuuden vahvistaminen

1.2) Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät: a) Kokemuksellisuus, b) Työelämäyhteistyö, c) Onnistumisten ja epäonnistumisten kautta oppiminen, d) Opettaja oppimisen ohjaajana, e) Monipuolinen arviointi ja f) Yrittäjyyskasvatus opetussuunnitelmassa ja oppiaineissa

1.3) Sisäinen yrittäjyys: a) Tärkeintä yrittäjyyskasvatuksessa, b) Sisäinen yrittäjyys ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapana, c) Sisäisen yrittäjyyden ominaisuudet ja d) Laajaa osaamista

Käsitykset nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämänhallintataidoista -yläkategorian alakategorioiksi muodostui kaksi kategoriaa:

2.1) Nuoruuden ikävaiheessa tärkeät elämänhallintataidot: a) Tavoitteiden asettaminen, b) Vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen, c) Myönteinen suhtautuminen tulevaisuuteen, d) Pystyvyyden tunteen vahvistuminen, e) Rohkeus omien valintojen tekemiseen, f) Vastuulliseksi kasvaminen, g) Sosiaaliset taidot ja h) Elämänhallintataidot tärkeimpiä koulussa opetettavia taitoja

2.2) Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuutta: a) Huoli valmiuksien riittämättömyydestä ja b) Kodin, koulun ja yhteiskunnan merkitys

Käsitykset nuorten elämänhallintataitojen kehittymisen tukemisesta yrittäjyyskasvatuksen avulla -yläkategorian alakategorioiksi rakentui:

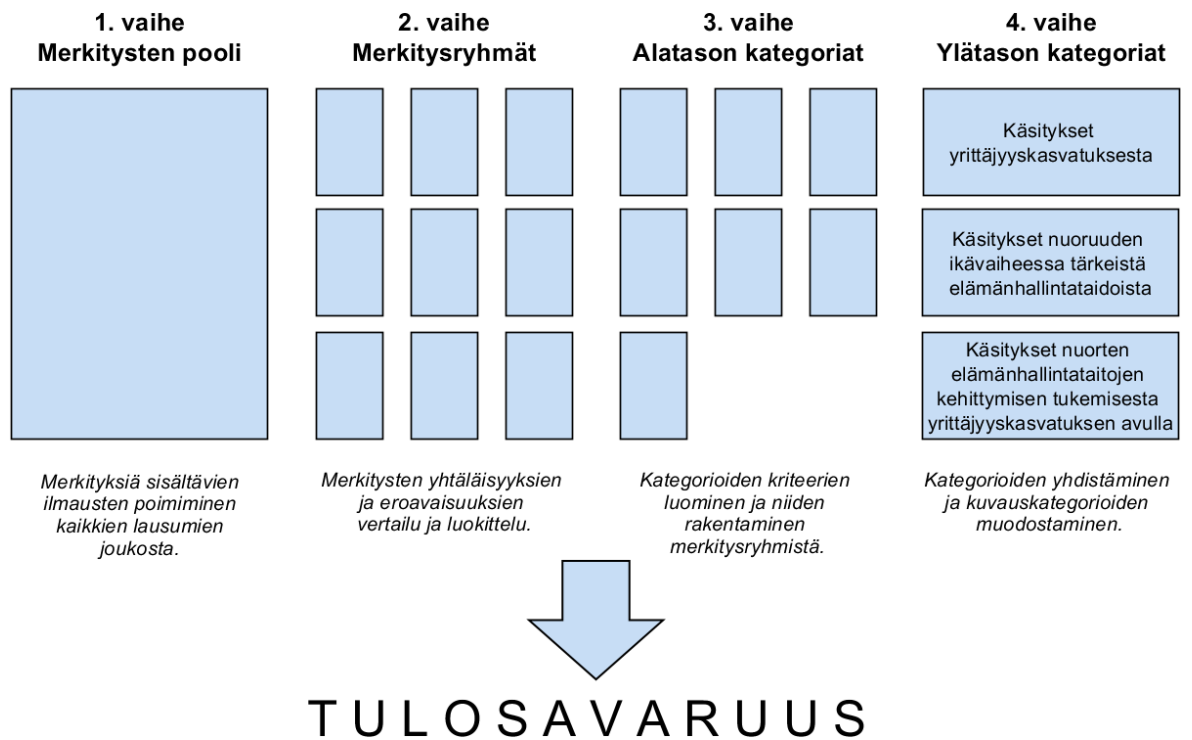
3.1) Usko omiin kykyihin ja usko omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun: a) Yrittäjyyskasvatus vahvistaa pystyvyyden tunnetta

3.2) Omien vahvuuksien tunnistaminen: a) Yrittäjyyskasvatus tukee omien vahvuuksien tunnistamista, b) Nuorten voi olla haastavaa tunnistaa omia vahvuuksiaan, c) Yrittäjyyskasvatus kehittää nuorten ajattelu- ja toimintatapoja, d) Vahvuuksien tunnistaminen edistää itsetuntemusta ja e) Sosiaalisten suhteiden merkitys vahvuuksien tunnistamiseen

3.3) Oman tulevaisuuden suunnittelu: a) Yrittäjyyskasvatus tukee tulevaisuuden suunnittelutaitoja ja b) Yrittäjyyskasvatus kasvattaa tietoisuutta eri ammateista ja yrittäjyydestä

Analyysin neljän vaiheen kautta muodostimme kuvauskategoriajärjestelmän. (ks. kuvio 3). Saadut tutkimushavainnot eli tulosavaruuden esitämme tutkielmamme luvussa 5, jossa kuvaamme käsitysten variaation. Keskeisimmät tutkimustulokset kokoamme yhteen luvus-

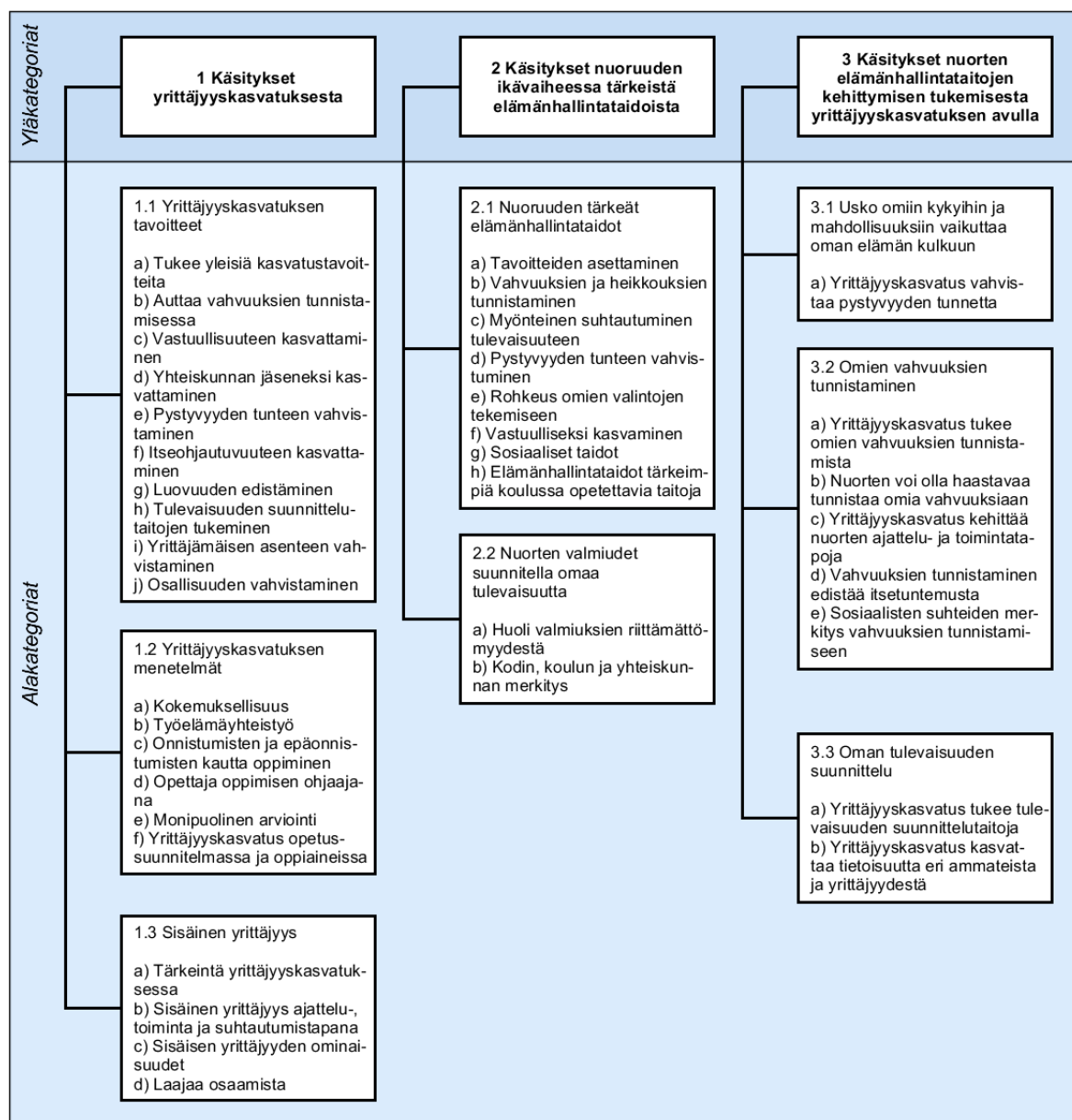
sa 6, jossa vastaamme myös esittämiimme tutkimusongelmiin. Havainnollistamme edellä läpikäydyn analyysin etenemisen kuviossa 2.



Kuvio 2. Analyysin eteneminen

5 TUTKIMUSHAVAINNOT

Tässä luvussa esitämme tutkimushavaintomme analyysin avulla muodostettujen kolmen yläkategorian ja niiden alakategorioiden mukaan. Tutkimuksessamme etsimme vastausta päättökysymykseemme: *millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksesta ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämäntaitojen kehittymiseen*. Tutkimuksessamme kartoitimme myös ensimmäisen alaongelman avulla *opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä* sekä toisen alaongelman avulla *opettajien käsityksiä nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämäntaitoista*.



Kuvio 3. Kuvauskategoriajärjestelmä

Kuviossa 3 on esitetty tutkimuksemme kuvauskategoriajärjestelmä. Yläkategoriat ovat kuviossa ylhäällä ja ne on merkitty kuvioon numeroilla 1-3. Näiden alapuolelle sijoittuvat alakategoriat, jotka on merkitty kuvioon numeroilla 1.1-3.3. Nämä alakategoriat tarkoittavat yläkategorioita. Alakategoriat jakautuvat puolestaan käsitystapoihin, jotka on merkitty kuvioon aakkosilla (a, b, c, d, e, f, g, h, i, j). Lähdemme etenemään tutkimushavainnoissamme yläkategoria kerrallaan niin, että jokainen yläkategoria muodostaa luvun ja jokainen alakategoria alaluvun. Erilaiset käsitystavat käymme läpi alalukujen yhteydessä.

Luvun 5 jokaisessa alaluvussa kuvaamme opettajien käsitysten variaatiota eli laadullisesti erilaisia tapoja, miten he ilmiön käsittävät. Luvussa 5.1 käsittelemme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta niin, että aloitamme alaluvussa 5.1.1 kuvaamalla, mitkä ovat opettajien käsitystapojen mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ja alaluvussa 5.1.2 opetuksessa käytettyjä menetelmiä näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Alaluvussa 5.1.3 kuvaamme, millaisia erilaisia käsitystapoja opettajilla ilmeni sisäiseen yrittäjyyteen liittyen.

Jatkamme tutkimushavaintojen läpikäyntiä luvussa 5.2 kuvaamalla opettajien käsityksiä nuorten elämänhallintataidoista niin, että alaluvussa 5.2.1 esitämme, millaisia erilaisia käsitystapoja opettajilla oli nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämänhallintataidoista. Toisessa alaluvussa 5.2.2 kuvaamme, millaisia käsityksiä opettajilla oli nuorten valmiuksista suunnitella omaa tulevaisuuttaan.

Luvussa 5.3 käymme läpi opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Viimeisessä luvussa esittämämme yhteydet nousevat esiin kahden alaongelman avulla. Alaluvussa 5.3.1 kuvaamme opettajien käsityksiä nuorten uskosta omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun sekä alaluvussa 5.3.2 opettajien käsityksiä nuorten omien vahvuuksien löytämisestä. Viimeisessä alaluvussa 5.3.3 käsittelemme opettajien käsityksiä nuorten oman tulevaisuuden suunnittelusta.

5.1 Käsitukset yrittäjyyskasvatuksesta

Aloitamme tarkastelemalla, mitä yrittäjyyskasvatus opettajien käsitysten mukaan on. Käsitukset yrittäjyyskasvatuksesta -yläkategoriasta jakaantui analyysissä kolmeen alakategoriaan, jotka ovat: *1.1) Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet* (ks. luku 5.1.1), *1.2) Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät* (ks. luku 5.1.2) ja *1.3) Sisäinen yrittäjyys* (ks. luku 5.1.3).

5.1.1 Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet

Tässä luvussa kuvaamme opettajien erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista. Erilaisia käsitystapoja löytyi yhteensä kymmenen ja esittelemme ne tässä luvussa.

a) Tukee yleisiä kasvatustavoitteita

Haastattelemamme opettajat pitivät yrittäjyyskasvatusta yleisiä kasvatustavoitteita tukevana opetusmenetelmänä. Yleissivistävän peruskoulun tärkeäksi tavoitteeksi nähtiin hyväksi ihmiseksi kasvattaminen, johon yrittäjyyskasvatuksella ennen kaikkea pyritään. Nämä käsitykset näkyivät haastatteluaineistossa muun muassa seuraavissa esimerkeissä:

Haastateltava 2: "...yrittäjyys on hyödyllinen näkökulma kasvatukseen ja nimenomaan niinku yleisesti kasvatuksen kannalta arvioituna, niin, niin se on hyvä asia ja, ja se tukee niinku tällönsä yleisesti hyvänä pidettyjä kasvatustavoitteita... tarkoituksena on kasvattaa hyviä ihmisiä, mutta se, että mikä on sen hyvän tulevaisuuden ihmisyyden ja sitten yrittäjyyden tavallaan niinku leikkauspiste, missä ne menee päällekkäin, niin se on se mun mielestä yrittäjyyskasvatuksen, niinku sillä on yleissivistävässä koulutuksessa annettavaa."

Haastateltava 3: "...mun mielestä se [yrittäjyyskasvatus] on niinku tällöseen hyvään elämään kasvattamista tai hyväksi ihmiseksi kasvattamista."

b) Auttaa vahvuuksien tunnistamisessa

Opettajat nostivat yrittäjyyskasvatuksen tärkeäksi tavoitteeksi oman osaamisen tai toisin sanoen, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen. Perinteisen koulutyöskentelyn heikkoutena pidettiin sitä, etteivät kaikki oppilaat saa omaa osaamistaan esille työskentelytapojen ollessa yksipuolisia. Yrittäjyyskasvatuksen menetelmien avulla oppilaiden nähtiin sekä tunnistavan omia vahvuuksiaan että saavan niitä paremmin esille. Seuraavat esimerkit kuvaavat, miten käsitys ilmeni haastateltavien lausumissa:

Haastateltava 6: "...siinä mielessä niin niitä omia vahvuuksia ne varmaa saa tuotuu esille tässä. Joitaki sellasia mitkä ei muuten välttämättä tulis esille."

Haastateltava 5: "...enemmän sellasta niinku oman itsensä tuntemista ja omien heikkouksien ja vahvuuksien löytämistä ja tunnistamista ja sitte sitä kautta niinkö itsensä löytämistä osana tätä yhteiskuntaa."

c) Vastuullisuuteen kasvattaminen

Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla nuoria voidaan kasvattaa vastuullisuuteen. Vastuun ottamista opettajat pitivät tärkeänä työelämässäkin tarvittavana taitona. Yhdeksi tärkeimmistä tavoitteista opettajat nostivat sen, että nuori kykenee ottamaan vastuun oman elämänsä kulusta. Vastuunottamista kuvailtiin haastatteluaineistossa muun muassa näin:

Haastateltava 5: "Se [yrittäjyyskasvatus] on jotenki sellasta, vastuunottamista..."

Haastateltava 2: "Että, jos pidetään tavoitteena sitä hyvää ihmistä, niin mitkä on semmosia taitoja, valmiuksia, asenteita, jotka sitten niinku tulevaisuudessa jotenkin auttavat tulevaisuudessa sitä ihmistä toimimaan autonomisesti ja vastuullisesti, ja niin kun, sillä tavalla niinku, miten hyvä ihminen toimii..."

Haastateltava 6: "...mun mielestä niinkö nykyään työelämässä vaaditaan kans näitä taitoja [aktiivisuus ja vastuu omista tekemisistään] ja varmaan tulevaisuudessa vielä enemmän..."

d) Yhteiskunnan jäseneksi kasvattaminen

Opettajat pitivät tärkeänä sitä, että nuoret oppivat yrittäjyyskasvatuksen avulla ymmärtämään yhteiskunnan toimintaa. Koulun ei haastateltavien mukaan tulisi olla irrallinen yhteiskunnasta ja nuorilla tulisi olla käsitys siitä, miksi koulua ylipäänsä käydään. Haastatteluaineistossa tämä käsitys näkyi esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Haastateltava 4: "No yrittäjyyskasvatus on sitä, että saahaan... saahaan tuota lapsi ja nuori ymmärtämään miten yhteiskunta toimii ja myös sitte semmosta sisäistä yrittäjyyttä ... ja yrittelijäisyyttä."

e) Pystyvyyden tunteen vahvistaminen

Tutkimukseen osallistuneet opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen hyvänä puolena sen, että oppilas saa onnistumisen kokemuksia, oppii niiden kautta luottamaan itseensä, omiin

kykyihinsä ja pystyvyyteensä. Haastatteluai-
neistossa tämä käsitys näyttäytyi muun muassa seuraavanlaisesti:

Haastateltava 5: "...ennen kaikkea et ku me tehdään erilaisia juttuja ja projekteja niin niissä on aina se epäonnistumisen mahdollisuus, ja sit vaikka me epäonnistuttas niin ei se maailma siihen kaadu. Siitäki oppii ja voi olla erittäin opettavainen juttu, että tota ei täällä kaiken tarvi mennä ihan nappiin, sitä pitää oppilaille muistuttaa."

Haastateltava 2: "...hyvä ajatus minusta yrittäjyyskasvatuksessa on se, että niinku epäonnistumisistakin opitaan."

Haastateltava 4: "Totta kai, totta kai [yrittäjyyskasvatus vahvistaa nuoren uskoa omiin kykyihin], koska se tulee sieltä, sieltä kun on jottain itte suunniteltu ja toteuttanu. Niin kyllä se nyt jokkaisella tuntuu tyytyväisyyttä, että onnistuinpas. Tuo, yrittäjyyskasvatuksen parhaat puolet nimenomman siinä, että se tuo niitä onnistumisen kokemuksia. Ja varsinkin, jos opettaja on vähänkään hereillä, niin se osaa vähän johdatella niitä, niitä, että minkälaista vois tehdä tietyssä hommassa ja missä, missä on ne vahvuudet."

f) Itseohjautuvuuteen kasvattaminen

Haastateltavat kertoivat yrittäjyyskasvatuksen kasvattavan oppilaita itseohjautuvuuteen, jonka he katsoivat olevan yhteydessä myös yksilön omaan ajatteluun ja luovuuteen. Itseohjautuvuutta he pitivät tärkeänä, jotta oppilaasta tulisi autonominen yksilö. Haastatteluai-
neistossa tämä käsitys näkyi muun muassa seuraavilla tavoilla:

Haastateltava 2: "...autonomiseksi niinku itseäänohjaavaksi yksilöksi kasvaminen on varmaankin tärkeimpiä kasvatustavoitteita, niin että se ihminen ei olis ulkoa ohjailtava objekti, niin tota, mun mielestä yrittäjyyskasvatuksella on hyvin paljon annettavaa siihen..."

*Haastateltava 6: "...mun mielestä niinkö tärkeintä on se että, tässä yrittäjyyskasvatukses-
sa, että vahvistettas semmosta itseohjautuvuutta." ... "Muihinki oppiaineisiin pitäis vielä enemmän viiä näitä tämmösiä yrittäjyyskasvatuksen ajatuksia ja ehkä metodeja. Sillä tavalla just että ois semmosia, enemmän oppilaan semmosta itseohjautuvuutta ja just sitä että ei oo ne vastaukset valmiina eikä oo aina sitä oikeaa vastausta, vaan katotaan mitä tapahtuu. Enemmän semmosta luovuutta ja, semmosta omaa ajattelua."*

g) Luovuuden edistäminen

Tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät tärkeänä, että yrittäjyyskasvatus edistää oppi-
laiden luovuutta, jonka he näkivät toteutuvan sen avulla, että oppilaille ei anneta valmiita malleja suorittaa tehtäviä, vaan heitä kannustetaan ajattelemaan asioita itse uudella tavalla. Luovuutta kuvailtiin haastatteluai-
neistossa esimerkiksi näin:

Haastateltava 3: "...siihen voi liittyä tämmösiä tosiaan niinku luovia työskentelytapoja, että pyritään, pyritään, että niinku, ei anneta valmiita malleja, joitten mukaan toimitaan, vaan että pyydetään niinku itte kehittämään asioita, ideoimaan tavallaan semmosia niinku... jotka niinku, ei pieta mitään itsestänselvyytenä."

Haastateltava 6: "...jossain tämmösessä yrittäjyyskoulutuksessa on, on tullu esille tämä että, että tota, hyvä, hyvä tämmönen tenttikysymys yliopistossa on esimerkiksi se että keksi ongelma ja keksi sille ratkasu, että enemmän sellasta ite luomista. Se [itse luominen] on mun mielestä se tärkein juttu."

h) Tulevaisuuden suunnittelutaitojen tukeminen

Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatus kehittää nuorissa sellaisia valmiuksia, jotka hyödyttävät heitä tulevaisuudessa ja auttavat heitä kasvamaan aktiivisiksi yhteiskunnassa toimijoiksi. Opettajat katsoivat yrittäjyyskasvatuksella saavutettavan taitoja, joita tarvitaan tulevaisuuden suunnittelussa ja jatko-opiskelupaikan valinnassa. Tämä käsitys ilmeni haastatteluaiineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 4: "No yrittäjyyskasvatus on sitä, että saahaan... saahaan tuota lapsi ja nuori ymmärtämään miten yhteiskunta toimii ja myös sitte semmosta sisäistä yrittäjyyttä."

Haastateltava 5: "Se on jotenki sellasta, vastuunottamista ja enemmän sellasta niinku oman itsensä tuntemista ja omien heikkouksien ja vahvuuksien löytämistä ja tunnistamista ja sitte sitä kautta niinkö itsensä löytämistä osana tätä yhteiskuntaa."

i) Yrittäjämäisen asenteen vahvistaminen

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena ei ole kasvattaa oppilaista yrittäjiä, vaan vahvistaa oppilaiden yrittäjämäistä asennetta, jota he uskoivat nuorten tarvitsevan missä tahansa työssä. Opettajien mukaan työelämä on nykyään vaativampaa kuin aiemmin ja työhön täytyy yhä useammin suhtautua yrittäjämäisesti, vaikkei perustaisikaan omaa yritystä. Käsitys näyttäytyy haastatteluaiineistossa esimerkiksi seuraavasti:

Haastateltava 1: "Tää on tietysti se pääjuttu, että oon niinkö korostanut sitä, että ei oo tarkoitus että tehhään niinku yrittäjiä kaikista, vaan että mahdollistetaan semmosia yrittäjäsenteita ja yrittäjämäistä elämänasennetta ja elämänhallintaa."

Haastateltava 5: "Se [yrittäjyyskasvatus] on ennen kaikkea sellasta, kaikkea muuta ku etä opiskellaan sitä et miten musta tulis yrittäjä."

Haastateltava 6: "Ei niinkään se, että ne välttämättä perustaa sitä yritystä jossain vaiheessa, et se on enemmän ehkä semmonen lisäbonus mikä siinä tulee... enemmän tää kasvattaakin niinkö semmoseen tulevaisuuden työelämään, opettaa niitä taitoja, kuin sitte, noh, suoranaisesti niitä yrittäjä... yrittäjätaitoja..."

j) Osallisuuden vahvistaminen

Opettajien mukaan oppilaiden omaa ääntä tulisi kuulla yhä enemmän, jotta nuorille muodostuisi kokemus siitä, että he ovat tärkeitä ja arvostettuja ja, että heidän mielipiteillään on merkitystä. Heidän mukaansa yrittäjyyskasvatus antaa mahdollisuuden nuorten osallisuuden lisäämällä heidän vaikutusmahdollisuuksiaan. Tämä käsitys ilmenee haastatteluaineistossa muun muassa näin:

Haastateltava 3: "...mun mielestä niinku kouluelämässäki, että kun nyt ollaan tosi paljon tätä osallisuuttakin lisäämässä, mikä nyt liittyy, mikä liittyy mun mielestä tähän yrittäjyyskasvatukseen, että noilla lapsilla ja nuorilla ois enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa tähän, että minkälaista tämä toiminta on... että tota minkälaista vaikka meillä opetus on tai minkälaista he ite toivois... Toivooko he, että täällä ois jonkun näkösiä kokeita vai haluaako ne, että kaikissa aineissa oiski sitten jatkuvaa arviointia, erityyppisiä niinku projektitöitä tai muuta, et se ei oiskaan niinku pelkkiä kokeita ja muuta."

Haastateltava 2: "...Että koulussa pitäis tukea sitä, että niitä oppilaita kuullaan ja niitten mielipiteillä on merkitystä ja ne saa semmosia kokemuksia, että mun kannatti aukasta suunsa ja mää oon tärkiä ja arvostettu ja kaikkia tämmöstä."

Tässä luvussa tarkastelimme tutkimukseemme osallistuneiden opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatus tukee yleisiä kasvatustavoitteita, joista tärkeimmäksi nimettiin hyväksi ihmiseksi kasvaminen. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on opettajien mukaan se, että oppilaat tunnistaisivat sen avulla omia vahvuuksiaan. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilaiden vahvuudet tulevat paremmin esille ja sitä kautta oppilaat tunnistavat niitä paremmin. Yrittäjyyskasvatuksen nähtiin myös opettavan oppilaille vastuullisuutta, itseohjautuvuutta, luovuutta, osallisuutta, yhteiskunnan toimintaa ja yrittäjämäistä asennetta. Opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen kehittävän nuorissa valmiuksia, joista heille tulee olemaan hyötyä tulevaisuudessa.

5.1.2 Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät

Tässä luvussa kuvaamme opettajien erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen menetelmistä. Yrittäjyyskasvatus opetusmenetelmän eri puolten kuvailut voidaan jakaa kuuteen eri käsitystapaan, jotka esittelemme tässä luvussa.

a) Kokemuksellisuus

Yrittäjyyskasvatuksen menetelmät ovat tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan kokemuksellisia. Opetuksen kokemuksellisuudella pyritään opettajien mukaan siihen, että oppilaat löytävät omat osaamisalueensa, oppivat ongelmanratkaisua ja tavoittelemaan päämääriä. Opettajat pitivät projektimuotoista työskentelyä hedelmällisenä. Projektityöskentelyssä nuoret saavat opettajien mukaan kokeilla erilaisia rooleja ja ottaa vastuuta. Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan annettavaa nykyiseen opiskelu- ja koulukulttuuriin. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksessa oppilaita ei pidetä oppimistilanteissa vain passiivisina kuuntelijoina. Heidän mukaan nuorten mielenkiinto ja motivaatio oppimiseen tulisi herättää toiminnallisten tehtävien avulla. Käsitys ilmeni haastatteluaineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 2: "...Kyllä se niinku se kokemuksellinen puoli on minusta tässä aihepiirissä aika tärkeä. Sillä sitä rakennetaan semmosta käsitystä itsestä toimijana ja mihin minä kykenen ja mihin en." ... "pitäis pystyä järjestämään semmosia niinkun mahdollisuuksia, että oppilaat saavat kokemuksia siitä, että ne niinku yhdessä vaikka suunnittelevat jonkun asian ja ratkasevat siihen liittyviä ongelmia ja pääsevät johonki päämäärään, että kyllä se ihan ilman muuta semmosta pitäis koulussa olla mahdollisuus harjotella."

Haastateltava 5: "Erilaisissa projekteissa saa sitte erilaisia rooleja. Eihän me ketään pakoteta että sun pitää ottaa vetovastuu mut yllättäen sieltä aina löytyy niitä jotka haluaa. Me annetaan sitten vähä eri projekteissa mahdollisuus sitte ottaa sitä vastuuta."

Haastateltava 2: "...Minusta koulukulttuuri ylipäätään on viimesen, vaikka nyt, kahen kymmenen vuojen aikana muuttunu siihen suuntaan, mitä yrittäjyyskasvatuksessa tavoitellaan. Siis sillai, että niinku oppilaat eivät ole pelkästään objekteja, jotka pelkästään istuu ja kuuntelee, vaan niitä yritetään koko ajan saaha toimimaan ja niitten omat, tavallaan niinku motiivit ja mielenkiinnot saaha käyttöön, mutta kyllä siinä on paljon tekemistä. Siis ihan niinku käytännön toimintakulttuurin tasolla. Että tuota, saadaan tarjottua niitä mahdollisuuksia ja kokemuksia siihen oppimiseen."

b) Työelämäyhteistyö

Haastateltavien mukaan opetusmenetelminä käytetään erilaisia työelämävierailuja, joiden avulla tutustutaan erilaisiin työpaikkoihin ja yrityksiin. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen opetusmenetelmien avulla nuori saa myös käsityksen siitä, mitä on liiketoiminnan pyörittäminen, mutta haastateltavat korostivat, että sen olevan vain eräs osa-alue. Työelämäyhteistyö näyttäytyi haastatteluaineistossa esimerkiksi näin:

Haastateltava 4: "...oppilaat käy säännöllisesti päiväkodissa hommissa siinä lukemassa satuja, askartelemassa, et tämmöstä, et ympäröivää yhteiskuntaan on paljon kontaktipintoja ja, ja samoten, samoten meillä on noita tettiäksoja ja tutustumisia eri paikkoihin ja oppilaitoksiin, niin... Niin sitä kautta tulee tämmönen yhteiskunnan, yhteiskunnassa olevien toimijoiden huomioiminen, niin väkisinkin tuo sitä sitten sitä elämänhallintaa, kun se tietosuus siitä ympäröivästä yhteiskunnasta kasvaa..."

Haastateltava 5: "Et ois vähä sellasia niinku pitempiä kontakteja sitte jonneki muualle et ei käperryttäs tänne kouluun.... Tehhään mun luokan kanssa esimerkiksi yhteistyötä yrittäjien kanssa, että tuota me päivitetään niitten ww-sivuja, me saahaan sieltä vähä niinku tämmöstä erilaista niinku näkemystä ja kokemusta ja ollaan sitte oltu niitten kanssa muutamassa tilaisuudessa sitte niinku apuna ja tukena ja pitämässä puhetta ja tämmöstä ja sitä jatketaan, ja sitte toi kauppakeskus on sellanen jossa meidän yrittäjyysluokat käy tekemässä erilaisia työjuttuja."

c) Onnistumisten ja epäonnistumisten kautta oppiminen

Tutkimukseemme osallistuneet opettajat nostivat esiin yrittäjyyskasvatuksen tärkeänä puolenä onnistumisen kautta oppimisen. Heidän mukaansa onnistumisen kokemukset kasvattavat nuorten luottamusta omiin taitoihinsa. He korostivat myös epäonnistumisen kautta oppimisen olevan yhtä tärkeää kuin onnistumisen kautta oppimisen. Opettajien mukaan ratkaisevaa on yritteliäs ja rohkea asenne. Tämä ilmeni haastatteluaineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 4: "...yrittäjyyskasvatuksen parhaat puolet nimenomman siinä, että se tuo niitä onnistumisen kokemuksia."

Haastateltava 5: "...ennen kaikkea et ku me tehdään erilaisia juttuja ja projekteja niin niissä on aina se epäonnistumisen mahdollisuus, ja sit vaikka me epäonnistuttas niin ei se maailma siihen kaadu. Siitäki oppii ja voi olla erittäin opettavainen juttu, että tota ei täällä kaiken tarvi mennä ihan nappiin, sitä pitää oppilaille muistuttaa."

d) Opettaja oppimisen ohjaajana

Yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävät opettajat kuvasivat opettajan roolia ohjaavana, kannustavana ja innostavana. He pitivät tärkeänä, että opettaja tunnistaa oppilaiden vahvuudet ja osaa kannustaa, toisinaan jopa johdatella oppilaita tarttumaan itselleen sopiviin haasteisiin. Opettajien mukaan alussa opettajan ohjausta voidaan tarvita paljon, mutta vähitellen oppilaiden suunnitelmallisuus ja tavoitteiden asettelun taidot kasvavat. Opettajien mukaan oppilaiden motivaatio saa heidät työskentelemään määrätietoisesti itseään kiinnostavien tehtävien parissa. Käsitys opettajasta oppimisen ohjaajana näkyy haastatteluaiineistossa muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 4: "...jos opettaja on vähänkään hereillä, niin se osaa vähän johdatella niitä, niitä, että minkälaista vois tehdä tietyssä hommassa ja missä, missä on ne vahvuudet."

Haastateltava 6: "Tuota nyt varsinkin noitten ysiluokkalaisten kans, niin se [opettajan rooli] on, se on enemmän semmosta ohjaamista."

Haastateltava 4: "No opettajan rooli on semmonen, että se tuo oppilaalle esille niitä eri, eri tuota... malleja siihen, mitä, mitä projektia voi tehdä. Mutta se edellyttää kuitenkin aika vahvaa semmosta oppilastuntemusta, että tietää, mitä niitten kans kannattaa ja missä on niitä vahvuuksia ja muuta, eli opettaja on enemmänki semmonen, että se vahvistaa ja kannustaa sitä oppilasta, että se uskaltaa valita ne hommat, mitä tekkee ja sitten tietysti kattomaan vähän perrään, jos on kattomista, mutta ylleensä, jos oppilaat saahaan motivoitua tekemään jonku, mikä ittiä kiinnostaa, nii ei siinä oo semmosta pelekuu, että joku rupiaa vapaamatkustajaksi, että ei sitte toimikkaan."

e) Monipuolinen arviointi

Opettajien mukaan koulutyöskentelyssä keskeistä on arviointi, mikä nykykoulukulttuurissa usein toteutetaan kokeiden avulla. Yrittäjyyskasvatusta toteuttavat opettajat pitivät tärkeänä oppilaiden osaamisen arviointia jatkuvan arvioinnin avulla. Opettajien mukaan oppilaiden motivaatiota koulutyöskentelyyn lisää se, että he tietävät opettajan arvioivan osaamista jatkuvasti. Yrittäjyyskasvatus puolestaan tukee mahdollisuutta arvioida oppilaita näyttöjen perusteella, jolloin opinnoista muodostuu kokonaisuus, joka perustuu aiemmin opittuihin taitoihin. Opettajien mukaan oppilaiden motivaation tulee lähteä heidän omista tavoitteistaan, eikä esimerkiksi siitä, että kokeesta täytyy saada hyvä numero. Tällä haastateltavat tarkoittavat, että nuorten olisi hyvä ymmärtää opiskelun merkitys laajemmin omaan elämään vaikuttavana tekijänä. Monipuoliseen arviointiin liittyvät käsitykset ilmenivät aineistossa muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 4: "...sisäseen yrittäjyyteen ja oppimiseen ja muuhun niin liittyy minun mielestä keskeisesti sitten myös arvionti, et se arvionti on muutaki kun vaan, vaan tuota... koe, jolla, perinteinen koe, yks puoli mekaanisia laskuja, toinen soveltavia. Että sisäisen yrittäjyyden ja oppilaan innostumisen ja motivoinnin lisäämiseksi niin mä enemmän arvioin, arvioin sitten niinku sitä kokonaisuutta ja jatkuvaa näyttöä ja, ja tämmöstä, ja teen sen myös oppilaille seleväksi, että tuota mitä aktiivisemmin ja paremmin te toimitte, niin sitä enemmän se myös sitten näkyy teidän siinä arvioinnissa. Tietenki siellä nyt ne opsi-asiat käyään läpi, mutta perusopetuslakikin taitaa sanoa, että oppilaan pitää saaha antaa monipuolisesti näyttöjä ja, ja, mun mielestä tämmönen, tää yrittäjyyskasvatus tukee sitä näyttöjen monipuolisuuden mahdollisuutta oppilaalle ja sitä kautta myös sitten minun mielestä lisää myös oppilaitten intoa tehdä asioita, kun, kun he tietää, että se, se, mitä he parasta aikaa tekee, niin vaikuttaa sitten samalla siihen."

f) Yrittäjyyskasvatus opetussuunnitelmassa ja oppiaineissa

Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatus sopii kaikille luokka-asteille aina alakoulusta tai jo varhaiskasvatuksesta alkaen. Heidän mukaansa yrittäjyyskasvatus voidaan sitoa moniin oppiaineisiin. Opettajat kokivat opetussuunnitelman tukevan yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuuksia ja toisaalta rajaavan niitä. Haasteiksi yläkoulun opetuksessa nähtiin oppiaineiden väliset rajat ja opetettavien aineiden omat opetussuunnitelmat sekä niihin kirjatut tavoitteet. Myös perusopetuslaki mainittiin opetusta ohjaavana tekijänä. Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden nähdään tukevan yleistä kasvatustavoitetta, mutta erään opettajan mukaan opettajat saattavat olla varovaisia uudistamaan opetusmenetelmiään. Nämä käsitykset näkyvät haastatteluaineistossa esimerkiksi seuraavasti:

Haastateltava 6: "Kyllähän tää [yrittäjyyskasvatus] on semmonen asia, joka ois ihanteellisimmillaan ihan sieltä varhaiskasvatuksesta alkaen, että, koska tällaisista elämäntaidoistahan tässä on kyse, ennen kaikkea."

Haastateltava 5: "...ite tietenkin toivoisin että se yrittäjyyskasvatus alkais jo joskus alakoulun puolella, ehkä se voi olla sellasta niinku tavallaan yrittäjyyskasvatusmaista otetta opiskelussa... eihän sen [yrittäjyyskasvatuksen] tarvi olla mitään ekonomiaa."

Haastateltava 5: "...ehkä enemmän ite kallistuu sille puolelle että vähemmän niitä keino-tekosia rajoja aineitten välille.. Me täällä koulumaailmassa ehkä ollaan niin jotenki tällasissa omissa aineblokeissa et pitäis jotenki laajentaa paljo enemmän, et mä vaikka en nyt ihaile mitenkään jotenki tällasta niinku amerikkalaista tapaa käydä koulua, mutta ehkä se projektimaisuus on se, mitä ite niinkö haluais enemmän, että semmosta laajempaa, ku ei se elämä ole semmosta semmosissa blokeissa, laatikoissa, niinku sekin on semmosta isompaa projektia. Ku meillä on ne ainekohtaiset opsit, niin sit ku pitäis kattoo niitä sisältöjä et mitä kaikkee pitäis olla, niin ehkä mekin ollaan niinku sit kauheen varovaisia ko-keileen jotaki, koska sitte taas jos epäonnistuu niin se on sit opettajan vika, jos ei niitä ole niitä kaikkia tietoja ja taitoja sitte saatu sinne juurrutettua sinne nuoreen."

Tässä luvussa käsittelemme haastateltujen opettajien erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen menetelmistä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät yrittäjyyskasvatuksen opetusmenetelmää kokemuksellisenä. Projektimaisen työskentelyn nähtiin mahdollistavan erilaisten roolien kokeilun ja vastuun ottamisen. Oppilaiden roolia kuvailtiin toiminnallisenä ja aktiivisena. Yrittäjyyskasvatuksen hyvänä puolena nähtiin se, että oppilas oppii sekä onnistumisten että epäonnistumisten kokemusten kautta. Haastatteluun osallistuneet opettajat kuvailivat opettajan roolia oppilaita ohjaavana ja heitä kannustavana. Yrittäjyyskasvatuksen nähtiin tukevan oppilaiden monipuolista arviointia, sen nähtiin sopivan kaikille luokka-asteille ja olevan yhdistettävissä monien oppiaineiden sisältöihin.

5.1.3 Sisäinen yrittäjyys

Tässä luvussa kuvailemme opettajien erilaisia käsityksiä sisäisestä yrittäjyydestä. Näitä erilaisia käsitystapoja löytyi yhteensä neljä, jotka esittelemme tässä luvussa.

a) Tärkeintä yrittäjyyskasvatuksessa

Kaikille tutkimukseen osallistuneille opettajille jako sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen oli tuttu. He pitivät näiden määritelmiä melko selkeinä. Opettajat pitivät sisäistä yrittäjyyttä tärkeimpänä yrittäjyyskasvatuksen sisältönä yleissivistävässä koulutuksessa, kuten alla oleva esimerkki haastatteluaineistosta kertoo:

Haastateltava 6: "...mun mielestä siinä tärkeintä on kuitenkin se, se sisäinen yrittäjyys... Ylipäänsä koulun pitäis vahvistaa oppilaita enemmän semmoseen oma-alotteisuuteen ja aktiivisuuteen ja sellaseen, että ne ottas vastuuta omasta elämästään ja omista tekemisistään eikä vaan, niinkö tekis tehtäviä just niinku opettaja sanoo että, tee tämä tehtävä, vastaa näihin kysymyksiin ja sitte katotaan lopuks että ootko vastannut oikein. Että eihän tää niinkö elämää vastaa tämmönen, opiskelu."

b) Sisäinen yrittäjyys ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapana

Yrittäjämäinen ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapa on haastattelemiemme opettajien mukaan sama asia kuin sisäinen yrittäjyys. Sisäinen yrittäjyys miellettiin tietynlaisiksi asenteiksi, taidoiksi ja valmiuksiksi. Opettajien mukaan niitä voidaan kehittää koulussa monin eri tavoin ja kaikkien oppiaineiden sisällä. Sisäistä yrittäjyyttä määriteltiin haastatteluaineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 2: "No se [sisäinen yrittäjyys] on varmaan just niitä asenteita ja valmiuksia, semmosia, jotka niinku ihmiselle kehittyy ja joita voidaan koulussa kehittää hyvin monella tavalla ja kaikissa oppiaineissa... No, jos sillä sisäisellä yrittäjyydellä tarkotetaan niitä valmiuksia, taitoja ja asenteita, niin kyllä mun mielestä se on perusopetuksen kannalta olennainen juuri se."

Haastateltava 6: "...mun mielestä se [sisäinen yrittäjyys] on sitä semmosta, mistä on ollu puhuttaki, et on se aktiivinen ote omaa elämään... ja tuntee ittensä ja tietää missä on hyvä, tietää missä ei oo niin hyvä. Ja on semmonen itseohjautuva, oma-alotteinen... siihen [sisäiseen yrittäjyyteen] liittyy myös semmonen hyvä itsetunto, et mikä tulee sen itsetuntemuksen myötä, että kun tietää missä on hyvä niin arvostaa myös sitä."

c) Sisäisen yrittäjyyden ominaisuudet

Opettajien mukaan itsetuntemus, omien vahvuuksien ja kehitettävien taitojen tunnistaminen kuuluvat sisäiseen yrittäjyyteen. Siihen myös liitettiin oma-aloitteisuus, oman toiminnan suunnittelu ja optimistinen asenne omia mahdollisuuksia kohtaan. Samoin luovuuden, idearikkauden ja innostuneisuuden katsottiin kuuluvan sisäiseen yrittäjyyteen. Sisäiseen yrittäjyyteen liitettiin myös kunnianhimo, mutta sillä ei tarkoitettu pelkästään oman edun tavoittelua. Yhteisöllinen työskentelytapa kasvattaa oppilaiden sosiaalisia taitoja ja empatiakykyä. Sisäiseen yrittäjyyteen liitettäviä ominaisuuksia kuvattiin haastatteluaineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 2: "...jos lähtee niistä määreistä liikkeelle, niin kyl se [yrittäjämäiset toimintatavat ja ajattelutavat] varmaan on semmosta niinku oma-alotteista... vastuun ottamista... Ehkä siinä on uuden luomistakin siinä mielessä ylleensä, että ei kaikkia oteta ihan niinku annettuna, vaan osataan tarkistella esimerkiksi niinku jotaki toimintatapoja tai käytäntöjä vähän kriittisestikin ja kehittää niistä parempia."

Haastateltava 3: "No tuo on, mitä mää aikasemmin sanoinkin, oli aika paljon sitä sisäistä yrittäjyyttä, just se, että, että tuntee itsensä, et se itsetuntemus ja sitten tavallaan tietää ne omat vahvuudet ja kehittämiskohteet."

Haastateltava 4: "...nääh kaks asiaa tää sisäinen yrittäjyys, yrittäjämäinen ajattelu-, toiminta-, suhtautumistapa koulussa tai ainakin miten ainakin minä sitä veän, niin aikalalla nivoutuu toisiinsa... Tämmönen omatoimisuus.. Toki se sisäinen yrittäjyys on muutakin ku omatoimisuutta... Sisäinen yrittäjyys on sitä, että oppilaan näkökulmasta, miten mää sen koen, että, että siellä haetaan ne omat vahvuudet ja pyritään tuomaan niitä esille, ja myös että sisäisesti oppilas myös ymmärtää niitä heikkouksia, miten niitä voidaan vahventaa, ja sitten se sisäinen yrittäjyys on oppilaalla niinku sitä, että tiedostaa sen mitä siellä koulussa tekee, että ei vaan mee sinne ku on pakko..."

d) Laajaa osaamista

Sisäinen yrittäjyys on tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan laajempaa osaamista. Tätä osaamista voidaan heidän mukaansa kutsua elämönhallintataidoiksi. Opettajien mukaan sisäinen yrittäjyys antaa nuorille valmiuksia tehdä omaa elämää koskevia päätöksiä, kasvattaa nuoria suunnitelmallisuuteen ja pitkäjännitteisyyteen. Haastatteluaineistossa tämä näkyy muun muassa seuraavilla tavoilla:

Haastateltava 1: "...et jos on tämmöstä ns. sisäistä yrittäjyyttä niin sehän sitte tuota, vaiikkei alakkaan yrittäjäksi niin sehän sitte kyllä poikii sitten niinkö muutenkin, mutta on sitte semmosia ominaisuuksia mitä voi kehittää itessään... joskus verrannu niinkö urheiluunki mikä on tämmöstä niinkö suunnitelmallisuutta ja pitkäjännitteisyyttä ja tuota, itse-luottamusta ja päätöksentekokykyä ja tuota, semmosta uskoa siihen omaan tekemiseen, että aika paljo niinkö urheilijoillaki."

Haastateltava 1: "Joo, no on toki [sisäisellä yrittäjyydellä yhteisiä piirteitä nuorten elämönhallintataitojen kehittymisen kanssa]. Et se on tavallaan niinkö, hyvin pitkälle sama asia niinkö tuo että niillä on samat... ominaisuudet, piirteet niinkö sisäisessä yrittäjyydessä niin ne on myös niitä elämönhallintataitoja. Mitä tuossa luettelinkin, nehän käy oikeastaan samat molempiin sisäiseen yrittäjyyteen ja elämönhallintaan."

Tässä luvussa käsitelimme opettajien käsityksiä sisäisestä yrittäjyydestä. Opettajat pitivät sisäistä yrittäjyyttä tärkeimpänä yrittäjyyskasvatuksen sisältönä yleissivistävässä koulutuksessa. Sisäinen yrittäjyys nähtiin yrittäjämäisenä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapana. Haastateltujen opettajien mukaan sisäinen yrittäjyys kehittää itsetuntemusta sekä omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista. Sisäiseen yrittäjyyteen liitettiin oma-aloitteisuus, oman toiminnan suunnittelu ja optimistisuus, luovuus, idearikkaus, kunnianhimo ja innostuneisuus. Opettajat kuvailivat sisäistä yrittäjyyttä laajempaa osaamisena. Tätä laajempaa osaamista he kutsuivat myös elämönhallintataidoiksi.

5.2 Käsitykset nuorten elämönhallintataidoista

Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan opettajien käsityksiä nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämönhallintataidoista. Käsitykset nuoruuden ikävaiheen tärkeistä elämönhallintataidoista -yläkattegoria jakaantuu kahteen alakattegoriaan: 2.1) *Nuoruuden tärkeät elämönhallintataidot* (ks. 5.2.1) ja 2.2) *Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuutta* (ks. 5.2.2).

5.2.1 Nuoruuden ikävaiheessa tärkeät elämännhallintataidot

Tässä luvussa kuvaamme opettajien erilaisia tapoja siitä, mitkä ovat heidän mukaansa nuoruuden ikävaiheessa tärkeitä elämännhallintataitoja. Tutkimukseen osallistuneet opettajat liittivät nuoruuden ikävaiheessa tärkeisiin elämännhallintataitoihin useita eri ominaisuuksia, jotka he näkevät nuorille tarpeellisina. Erilaisia käsitystapoja ilmeni yhteensä kahdeksan ja esittelemme ne tässä luvussa.

a) Tavoitteiden asettaminen

Opettajien mukaan nuoruuden ikävaiheessa on tärkeää kyetä asettamaan itselleen tavoitteita. Heidän mukaansa tavoitteiden saavuttamiseksi nuoren tulisi olla päämäärätietoinen ja kyetä arvioimaan omaa toimintaansa. Opettajien mukaan nuoret tarvitsevat ensin ohjausta ja tukea, mutta oppivat vähitellen asettamaan tavoitteita itselleen. Myös se, että nuoret ymmärtävät, että tavoitteiden saavuttamiseksi täytyy tehdä töitä, koettiin tärkeäksi. Seuraavat esimerkit kuvaavat, miten käsitys ilmeni haastateltavien lausumissa:

Haastateltava 2: "No kyllä semmonen niinku päämäärätietoisuus sillalailla, että olis jotaki tavoitteita ja mitä niinku haluaa ja sitten ymmärtäis vähän niinku sitä, että ne tavoitteet ei monestikkaan toteudu mittään tekemättä... tavallaan niinku semmonen päämäärätietoisuus, että on joku tavote ja sitte sen eteen tehhään jotakin, niin kyllä tuo on ainaki semmonen asia..."

Haastateltava 4: "Ensin siihen täytyy tieteenki ohjata aika paljon, mutta sitten pikkuhiljaa enemmän ja enemmän sitä omaa suunnitelmallisuutta ja tavoitteitten itse, tavoitteitten asettelua. Omaa tämmöstä reflektointia, jos ajatellaan sitten sitä kautta sitten kehittymistä oppilaana, oppijana."

b) Vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen

Haastatellut pitivät nuoruuden ikävaiheessa merkittävänä elämännhallintataitona sitä, että nuori löytää omat kiinnostuksen kohteensa ja vahvuutensa. Itsensä ja oman osaamisen arviointi auttaa opettajien mukaan arvioimaan omia vahvuuksia ja sitä, miten heikompia puoliaan voi kehittää. Itsetuntemuksen vahvistamisen tulisi opettajien mukaan alkaa varhaisessa vaiheessa, sillä vielä lukiolaisillakin voi olla haastavaa tunnistaa omia vahvuuksiaan. Käsitykset ilmenivät haastatteluaineistossa muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 6: "...tuon ikäset, niin niillähän nyt on tärkeää se, että ne jollaki tavalla löytää ne asiat, mistä ne on kiinnostuneita ja missä ne on hyviä... Tuntuu että oppilailla ja niinkö lukio-opiskelijoillaki on tosi vaikeeta, tuota niin, tunnistaa että missä ne on hyviä, myöntää niitä omia vahvuuksiaan."

Haastateltava 2: "...että niinku nähtäs jotaki vähän perspektiivejä elämässä ja osattas arvioida vähän sitä omaa toimintaa."

Haastateltava 5: "Kyllä mä luulen että se aika paljon niinku yleensä auttaa sitä että oppii niinku jo seiskaluokalta jotenki miettimään niinku ja sit ku on pakko kuitenkin hyväksyä et meissä kaikissa on hyviä ja vähä heikompia puolia mut et ei sen tarvi tarkoittaa sitä että peli on jotenki menetetty et aina voi jotaki osa-aluetta kuitenkin kehittää tai oppia jotaki itsestä myöskin... koen että mitä varhasemmassa vaiheessa se jollaki tavalla tulee niille nuorille se, niinku se että kuka mää oon ja se itsetunteminen niin sitä parempi se on."

c) Myönteinen suhtautuminen tulevaisuuteen

Opettajat kokivat nuoruuden ikävaiheessa tärkeäksi elämänhallintataidoiksi toiveikkaan ja optimistisen asenteen tai suhtautumistavan omaa tulevaisuutta kohtaan. Opettajat näkivät tärkeäksi, että nuoruudessa muodostuu luottamus omaan tulevaisuuteen. Myönteinen käsitys on heidän mukaansa yhteydessä siihen, miten nuoret uskovat elämässään pärjäävän. Haastatteluaineistossa tämä käsitys näkyi muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 3: "...varmaan se niinku luottamus tulevaisuuteen esimerkiksi. Että sää niinku uskallat tehdä asioita ja uskot, että tulevaisuus tulee olemaan hyvä riippumatta siitä, minkälaisia valintoja sää teet... ja miten sää ajattelet, että jos sää ajattelet positiivisesti asioista, että kyllä mää nyt aina tästä pärjään esimerkiksi, niin se vaikuttaa sitte sun elämään hyvin paljon."

d) Pystyvyyden tunteen vahvistuminen

Nuoruuden ikävaiheessa kehittyvien elämänhallintataitojen kannalta tärkeänä nähtiin se, että nuori uskoo omiin kykyihinsä tai omaan pystyvyyteensä. Pystyvyyden tunteen opettajat näkivät olevan yhteydessä oman tulevaisuuden suunnitteluun ja siihen, miten nuoret tulevaisuuteen suhtautuvat. Pystyvyyden tunteen vahvistuminen ilmeni haastatteluaineistossa muun muassa seuraavasti:

Haastateltava 1: "...jos ajatellaan niinku murrosikästä niin...usko itseensä ja itseluottamus on varmasti tärkeitä... ois vähä niinkö toiveita elämän suhteen, mahdollisuuksia."

Haastateltava 5: "Sitte kun itsetunto on paremmin kohallaan niin jotenki tuntuu että sit ehkä sitä uskoa siihen niinku et elämä kantaa ja ne valinnatkin on niinku et olkoonki ne mun ja vanhemmat ei oo samaa mieltä niin kyllä niissä on perää ja järkeä."

e) Rohkeus omien valintojen tekemiseen

Tärkeänä nuoruuden ikävaiheen elämänhallintataitona opettajat pitivät sitä, että nuorella on riittävästi rohkeutta ja uskallusta tehdä omanlaisia valintoja, riippumatta esimerkiksi kavereiden valinnoista tai vanhempien ja opettajan toiveista. Opettajat myös näkivät, että yhteiskunnan tarjoamat mahdollisuudet voivat rajoittaa valintoja, jolloin on tärkeää, että nuorella on rohkeutta lähteä opiskelemaan kauemmaksi. Uskallus ja rohkeus nähtiin tärkeinä, sillä näiden ominaisuuksien opettajat näkivät auttavan omien valintojen toteuttamisessa. Seuraavat esimerkit kuvaavat, miten käsitys ilmeni haastateltavien lausumissa:

Haastateltava 3: "...sää uskallat tehdä silleen just ku sää itte haluat, että ei sillee niinku sun vanhemmat tai opettaja toivoo tai muuta. Ja että sä et anna niinku asioitten rajoittaa, että et niinku mieti, että mää en nyt voi tuota ammattia esimerkiksi valita, ku sitä ei pysty opiskelemaan Oulussa..."

Haastateltava 5: "Et jotenki niinku luottaa siihen että kyllä mää pystyn tekemään niinku omia päätöksiä. Ja riippumatta siitä mihin kaverit hakee, niin vois ajatella et menisinkö mää kuitenkin jonnekin muualle. Ku kavereitten vaikutushan on aivan äärimmäisen suuri. Vanhemmat taitaa tulla siinä heti sitte sen perään mutta, kavereilla on valtava merkitys."

f) Vastuulliseksi kasvaminen

Nuoruuden ikävaiheessa tärkeäksi koettiin, että nuori oppii kantamaan vastuuta. Opettajat nostivat esiin, ettei nuorelta voi vielä odottaa, että hän vastaisi kaikista itseään koskevista asioista. Tärkeänä pidettiin sitä, että vastuuseen kasvettaisiin hiljalleen. Haastatteluaineistossa tämä käsitys ilmeni esimerkiksi seuraavasti:

Haastateltava 5: "...vastuunottaminen pikkuhiljaa... jotenki se semmonen pikkuhiljaa, et ei voi edellyttää että seiskaluokkalainen vielä tietenkään vastaa ite kaikesta, mut kuitenkin et niille voi jo antaa, voi ihan hyvinki sitä vastuuta ja ne on ihan mielissään siitä että niille niinkö annetaan sitä."

g) Sosiaaliset taidot

Opettajat pitivät sosiaalisiin suhteisiin liittyviä elämänhallintataitoja nuorille tärkeinä. Nämä elämänhallintataidot nähtiin tarpeellisina sosiaalisissa tilanteissa ja nuoren toimiessa osana muuta ryhmää. Omien tunteiden hallinta koettiin myös tärkeäksi sosiaalisiin suhteisiin vaikuttavaksi elämänhallintataidoksi. Myös nuoruuden ikävaiheeseen kuuluvat haas-

teet näkyvät opettajien käsityksissä; pidettiin tärkeänä, että nuoret osaavat kieltäytyä päih-teiden käytöstä. Haastatteluaineistossa käsitys ilmeni esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Haastateltava 6: "Mut sitte kyllähän tuohon ikään kuuluu just tosi, noh, valitettavasti kaikkee päihitteitten käyttöä ja just nää sosiaaliset kuviot mitä on, niin kyllä ne varmaan valtaa alaa enemmän oppilaitten mielessä ku mitkään koulujutut... jotenki pärjätä siinä sosiaalisessa kuviossa ja siellä sitten jotenki... ja olla hyväksytty... että ne ei rupee sit käyttään kauheesti mitään päihitteitä tai muuta tällasta, et osaa kieltäytyä semmosesta."

h) Elämänhallintataidot tärkeimpiä koulussa opetettavia taitoja

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että elämänhallintataidot ovat koulussa ope-tettavia tietoja tärkeämpiä. Yksittäisten tietojen sijaan tärkeämpänä he pitivät sitä, että ke-hitetään nuorten ominaisuuksia, joiden avulla tietoa löydetään. Alla oleva esimerkki kuvaa opettajien käsitystä elämänhallintataitojen tärkeydestä:

Haastateltava 5: "...kyllä niitä tietoja aina löytää, mut jossei niitä taitoja ole, eikä sit jo-tenki sitä elämänhallintaa, niin, niin, tota, emmä tiedä, onko sillä hirveesti merkitystä, osaako ulkoa jonku kemian kaavan, paljonko se sitte kantaa."

Tässä luvussa kuvasimme, mitkä olivat haastattelemamme opettajien mukaan nuoruuden ikävaiheessa tärkeitä elämänhallintataitoja. Nuoruuden elämänhallintataitojen kannalta tärkeänä nähtiin tavoitteellisuus, vastuullisuus ja oman toiminnan arviointi. Opettajien mu-kaan nuoruudessa on tärkeää tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä ymmärtää, että itseään ja osaamistaan voi kehittää. Lisäksi opettajat pitivät tärkeänä, että nuoruudessa muodostuu optimistinen asenne omaa tulevaisuutta kohtaan, jotta nuoret luottavat omaan tulevaisuuteensa. Opettajien mukaan merkittävä elämänhallintataito on pystyvyyden tun-teen rakentuminen. Heidän mukaansa itsetunnon vahvistuminen kasvattaa nuorten tulevai-suuden uskoa ja luottamusta kykyyn tehdä omia valintoja. Opettajat kokivat, että uskallus omien valintojen tekemiseen on tärkeää ja, että nuoret eivät antaisi kavereiden, perheen tai opiskelupaikan sijainnin vaikuttaa omiin valintoihinsa. Opettajien mukaan nuoruuden haasteena on sosiaalisissa suhteissa onnistuminen ja se, että nuori pystyisi kieltäytymään päih-teistä. Opettajien käsitysten mukaan elämänhallintataidot ovat tärkeimpiä taitoja, joita nuoret tarvitsevat elämässään. Koulun tehtävänä tulisikin heidän mukaansa olla juuri elä-mänhallintataitojen vahvistaminen.

5.2.2 Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuutta

Tässä luvussa tarkastelemme aineistosta esiin noussutta kategoriaa, joka kuvaa opettajien erilaisia käsityksiä siitä, millaiset valmiudet nuorilla on oman tulevaisuuden suunnitteluun ja siitä, mitkä asiat ovat yhteydessä näiden suunnittelutaitojen kehittymiseen. Aineistossa ilmeni kaksi erilaista käsitystapaa, jotka esittelemme tässä luvussa.

a) Huoli valmiuksien riittämättömyydestä

Opettajien käsitysten mukaan nuorten valmiuksissa suunnitella omaa tulevaisuuttaan on eroja yksilöiden välillä. Tutkimukseen osallistuneet esittivät, että joistakin nuorista täytyy kantaa enemmän huolta. Esiin nousi myös se, että nuorilta ei voida vielä edellyttää, että heillä olisi kaikilla nuoruuden ikävaiheessa riittävät valmiudet oman tulevaisuuden suunnitteluun. Opettajien käsitykset ilmenivät haastatteluaineistossa muun muassa seuraavissa esimerkeissä:

Haastateltava 5: "Kyllä se jollaki tavalla on niinku huolestuttavalla tolalla...ehkä monet on aika hukassa vielä ysilläkin, sitten pitää äkkiä keksiä jotaki."

Haastateltava 2: "On siinä tietenki isot ero yksilöitten välillä [valmiuksissa suunnitella omaa tulevaisuutta]...osalla ei kyllä ole kauhian hyvät mutta että... Kyllä niinku suurin osa noista oppilaista on semmosia niinku, että ne tekkee yleensä parhaansa ja suoriutuvat hyvin asioista ja kasvavat ihan kunnan kansalaisiksi, että tota, ne on kuitenkin lapsia, ettei niiltä voi vaatiakaan samanlaisia valmiuksia ku aikuisilta, ei aivotkaan oo kehittyny vielä niinku siihen, että se harkinta pellais sillai."

b) Kodin, koulun ja yhteiskunnan merkitys

Kouluympäristön lisäksi opettajat pitävät tärkeänä kodin merkitystä siinä, miten hyviä valmiuksia nuorilla on suunnitella omaa tulevaisuuttaan. Opettajat myös nostivat esiin, että jollakin tavalla tämän hetkinen yhteiskunnallinen tilanne on huolestuttava ja nuorten mahdollisuus löytää oma paikkansa yhteiskunnassa on yhä haastavampaa. Opettajien käsitysten mukaan sekä koulu että perhe ovat yhteydessä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen ja siihen, miten nuori löytää paikkansa yhteiskunnassa. Seuraavat esimerkit kuvaavat opettajien käsityksiä kodin, koulun ja yhteiskunnan merkityksestä nuorten valmiuksiin suunnitella omaa tulevaisuuttaan:

Haastateltava 4: "...pitkälle se on minun mielestä siinä, miten paljon kotona niistä asioista on puhuttu..."

Haastateltava 2: "...riippuu siitäkin, miten sitä kotona tätä asiaa niinkö tuetaan..."

Haastateltava 5: "...kyllä mää joteki aattelen, että se, mitä paremmat nuorten elämänhallintataidot niinku koulun ja kodin kautta saa, niin sitä paremmat edellytykset on löytää joku mielekäs paikka yhteiskunnassa..."

Tässä luvussa esittelimme, millaisia käsityksiä opettajilla on nuorten valmiuksista suunnitella tulevaisuuttaan. Valmiuksissa suunnitella tulevaisuutta nähtiin olevan yksilöllisiä eroja. Huolenaiheena opettajilla oli se, ettei kaikkien nuorten valmiudet ole riittävät peruskoulun päättyessä tehtävien koulutusvalintojen tekemiseen. Tärkeäksi oman tulevaisuuden suunnitteluun liittyväksi asiaksi opettajat nostavat koulun lisäksi kodin sekä yhteiskunnan merkityksen.

5.3 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen

Viimeisinä tutkimushavaintoina esitämme opettajien käsitykset siitä, miten yrittäjyyskasvatus on yhteydessä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen -yläkatteoria jakautuu kolmeen alakategoriaan: 3.1) *Usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun* (ks. 5.3.1), 3.2) *Omien vahvuuksien tunnistaminen* (ks. 5.3.2) ja 3.3) *Oman tulevaisuuden suunnittelu* (ks. 5.3.3).

5.3.1 Usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun

Tässä luvussa esittelemme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä siihen, miten nuorten usko omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun vahvistuu. Tähän kategoriaan sisältyy yksi käsitystapa, josta käytämme nimeä pystyvyyden tunteen vahvistuminen.

a) Yrittäjyyskasvatus vahvistaa pystyvyyden tunnetta

Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla voidaan vahvistaa nuorten pystyvyyden tunnetta eli uskoa omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun.

Heidän mukaansa nuoret saavat yrittäjyyskasvatuksen toiminnallisten menetelmien kautta mahdollisuuden muodostaa käsitystä itsestään ja omasta pystyvyydestään. Päätöstenteon harjoittelu valmistaa nuoria omaa elämää koskevien päätösten tekoon ja vahvistaa nuorten uskoa siihen, että he kykenevät vaikuttamaan omaan elämäänsä. Yrittäjyyskasvatuksen ei nähty suoranaisesti vaikuttavan nuorten elämäntilanteeseen, mutta sen nähtiin edistävän vahvan pystyvyyden tunteen muodostumista ja siten antavan valmiuksia oman elämän suunnitteluun. Seuraavat esimerkit havainnollistavat, miten käsitykset ilmenivät haastateltujen puheissa:

Haastateltava 3: "Kyllä varmasti [yrittäjyyskasvatuksella voidaan tukea uskoa omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kuluun]. Että se ois mun mielestä niinku se, tavallaan se niinku se oman ajatuksen herättely ja silmien avaaminen asioille, niin se, se kyllä auttaa varmasti siihen, että, että oppii miettimään, että ne asiat ei niinku tapahdu vahingossa sulle tai ku sää teet itse tuot tekemään ite niitä päätöksiä joissakin pienemmissä asioissa, joita sää ensin harjottelet, niin sitten sää pystyt sitten ehkä isommissa asioissa hyödyntämään sitä niinku omaa uskoa siihen, että mää pystyn näitä päätöksiä tekemään ja pystyn vaikuttamaan eri näköisiin asioihin."

Haastateltava 4: "Totta kai [sisäinen yrittäjyys vahvistaa uskoa omiin kykyihin], koska se tulee sieltä, sieltä kun on jottain itte suunniteltu ja toteuttanu. Niin kyllä se nyt jollakseen la tuntuu tyytyväisyyttä, että onnistuinpas."

Tässä luvussa kuvasimme, miten opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen olevan yhteydessä siihen, miten nuorten usko omiin kykyihin ja omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa tulevaisuuteensa vahvistuu. Opettajien mukaan sillä, että nuori saa mahdollisuuden harjoitella päätöksentekoa ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin on merkitystä pystyvyyden tunteen vahvistumiseen ja luottamukseen, että kykenee tekemään omaa tulevaisuutta koskevia valintoja.

5.3.2 Omien vahvuuksien tunnistaminen

Tässä luvussa kuvaamme opettajien erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä omien vahvuuksien tunnistamiseen. Omien vahvuuksien tunnistamiseen liittyviä käsitystapoja löytyi yhteensä viisi ja esittelemme tässä luvussa.

a) Yrittäjyyskasvatus tukee omien vahvuuksien tunnistamista

Opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatus ja etenkin sisäinen yrittäjyys on yhteydessä nuorten omien vahvuuksien tunnistamiseen. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen

tavoitteena on tukea nuorten omien vahvuuksien ja toisaalta myös heikkouksien löytymistä. Tärkeänä he pitivät myös sitä, että nuori ymmärtää itsensä ja oman osaamisen kehittämisen olevan mahdollista. Käsitykset näkyivät haastatteluaineistossa esimerkiksi näin:

Haastateltava 2: "Kyllä sen [yrittäjyyskasvatuksen] ainaki pitäis [edistää nuorten valmiuksia tunnistaa omia vahvuuksia]. Että minusta se on niinku olennainen osa sitä kyllä."

Haastateltava 4: "...Sisäinen yrittäjyys on sitä, että oppilaan näkökulmasta, miten määsen koen, että, että siellä, haetaan ne omat vahvuudet ja pyritään tuomaan niitä esille, ja myös että sisäisesti oppilas myös ymmärtää niitä heikkouksia, miten niitä voidaan vahventaa..."

Haastateltava 6: "Kyllä mä luulen että se aika paljo niinku yleensä auttaa sitä että oppii niinku jo seiskaluokalta jotenki miettimään niinku ja sit ku on pakko kuitenkin hyväksyä et meissä kaikissa on hyviä ja vähä heikompia puolia mut et ei sen tarvi tarkoittaa sitä että peli on jotenki menetetty et aina voi jotaki osa-aluetta kuitenkin kehittää tai oppia jotaki itsestä myöskin."

Opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen opetusmenetelmien tukevan oppilaiden vahvuuksien löytämistä ja niiden esille tuomista. Opettajat näkivät, että yrittäjyyskasvatuksen monipuolisten toimintatapojen kautta oppilaiden erilaiset vahvuudet pääsevät esiin. Heidän mukaan osaaminen tulisi nähdä laajemmin kuin pelkkien yksittäisten aineiden hallitsemisena. Myöskään yksittäisten harjoitusten ei sellaisenaan katsottu selkeyttävän nuoren käsitystä omista vahvuuksistaan. Opettajat kuvailivat, että oppilaiden vahvuudet tulevat usein esille toiminnallisten tehtävien ja erilaisten projektien kautta. Tämä näyttäytyi haastatteluaineistossa esimerkiksi seuraavanlaisesti:

Haastateltava 3: "No, tietenki sen [yrittäjyyskasvatuksen] on tarkoitus, tarkoitus tukea, tukea sitä [omien vahvuuksien löytämistä], että tota mun mielestä siinä on myöskin olennaista se, että niinku jos mietitään tätä koulumaailmaa, niin otetaan myöskin huomioon niinku se vapaa-aikakin. Että ei pelkästään rajotuta tähän, että, eikä pelkästään tiettyihin aineisiin, esimerkiksi, että mää nyt osaan matikkaa, vaan että vähän laajemmin osattas ajatella, että mitä, mitä se sun osaaminen nyt sitten on ja missä kaikissa se näkyy ja muuta..."

Haastateltava 1: "...itestä ollu mukavimpia havaintoja... että ne on ollu sellasia oppilaita, jotka ei oo silleen koulussa vahvoja... Sitte ne on hirveesti innostunu sitte niinkö ja olleet tosi hyviä. Että semmosia yrittäjäpersoonia."

Haastateltava 6: "Kyllä niitä [vahvuuksia] varmaan tulee tässä enemmän, enemmän ehkä esille ku jossain ihan perinteisessä aineessa... me tehdään jotain itsetuntemusharjoituksia, et ne vähä oppis siihen, että missä ne on hyviä ja näin, mutta musta tuntuu, että ei nyt joku, emmää tiä opettaako joku oikeesti joku yksittäisen harjoituksen tekeminen ketään tunnistaa omia vahvuuksiaan... mutta toisaalta ehkä sitten se että ku tässä tehdään monen näköisiä juttuja, niin oppilaasta ehkä tulee esille semmosia piirteitä ja asioita, mitkä ei

välttämättä muuten tuu koulussa esille... tämmösissä tehtävissä [yrittäjien ja yritysten työntekijöiden haastattelemisen] esimerkiksi jotku jokka on ihan mielettömän sosiaalisia ja häiritsevästikin sosiaalisia tavallaan luokkatilanteessa, niin ne saattaa pärjätä ihan mielettömästi, et siellä tulee niinkö mahtavia juttuja ja ne on jonku ravintolapäällikön kanssa pietään palaveriaikoja ja, siis semmosia ihan käsittämättömiä juttuja, et mitä, mitä te ootte niinkö tehny. Et ne on niinkö, niin, et kyllä ehkä siinä mielessä niin niitä omia vahvuuksia ne varmaa saa tuotuu esille tässä. Joitaki sellasia mitkä ei muuten välttämättä tulis esille."

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksessa hyvänä puolena nähtiin se, että nuoret oppivat myös epäonnistumisten kautta. Tämän uskottiin osaltaan tukevan nuorten omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista. Opettajat liittivät myös onnistumisen kokemukset tärkeäksi osaksi yrittäjyyskasvatusta, sisäistä yrittäjyyttä ja omien vahvuuksien tunnistamista. Omien vahvuuksien tunnistaminen onnistumisten ja epäonnistumisten kautta näyttäytyi haastatteluaineistossa muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 2: "...hyvä ajatus minusta yrittäjyyskasvatuksessa on se, että niinku epäonnistumisistakin opitaan. Sehän kertoo paljon just siitä, että oonko mää hyvä jossaki asiassa vai en... Että just se, se niinku asioitten kokeileminen ja se epäonnistumisen sietäminen on minusta niinku semmonen, mitä yrittäjyyskasvatuksella vois olla annettavaa niinku nykyseen koulukulttuuriin, koska koulussa kuitenkin se perinne on vähän semmonen, et pitää osottaa osaavansa ja onnistuvansa."

b) Nuorten voi olla haastavaa tunnistaa omia vahvuuksiaan

Opettajat ilmaisivat, että nuorten voi olla haastavaa tunnistaa omia vahvuuksiaan. He myös arvioivat, että nuoret helposti aliarvioivat omaa osaamistaan, eivätkä välttämättä tunnista tai tunnusta sitä, kun he onnistuvat jossakin tehtävässä. Nuorten haasteet tunnistaa omia vahvuuksiaan ilmeni haastatteluaineistossa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Haastateltava 6: "...ei oppilaat välttämättä oikein tiedosta et mitä ne osaa... Tuntuu, että oppilailla ja niinkö lukio-opiskelijoillaki on tosi vaikeeta, tuota niin, tunnistaa, että missä ne on hyviä..."

Haastateltava 2: "...ei nuoret oo välttämättä läheskään kaikissakaan asioissa ihan hyviä arvioimaan omia kykyjään ja toimintaansa. Et monesti se on kyllä niin, että tota, ne arvioi itteään alakanttiin, vähän sillai perisuomalaisesti, että enhän mää nyt oikeestaan mitään ja, ja tuota nii, niin, että tästähän tuli nyt vähän tämmönen, vaikka oliskin ihan tosi hieno juttu joku ollu."

c) Yrittäjyyskasvatus kehittää nuorten ajattelu- ja toimintatapoja

Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla pyritään kehittämään nuorten toiminta- ja ajattelutapoja, joiden kautta nuoret oppivat tuntemaan itsensä. Yrittäjyyskasvatuksen avulla nuoret tunnistavat omia vahvuuksiaan ja toisaalta osaamisalueita, joissa he voivat kehittää itseään. Oppilaiden ajattelu- ja toimintatapojen kehitystä kuvastaa haastatteluaineistossa esimerkiksi seuraava lainaus:

Haastateltava 3: "...tietynlaisia toiminta- ja ajattelutapoja yritetään sitten kehittää, että tulis semmosta luovuutta ja omaperäisyyttä ja ideointia ja sitten ennen kaikkea siten, että oppis tuntemaan oman itsensä, eliikkä, että minkälainen ihminen mä oon ja mitkä on mun omat vahvuudet ja kehittämiskohteet ja mitä mä osaan ja näin pois päin."

d) Vahvuuksien tunnistaminen edistää itsetuntemusta

Tutkimukseen osallistuneet opettajat yhdistivät omien vahvuuksien tunnistamisen hyvään itsetuntemukseen. Haastateltujen mukaan omien vahvuuksien tunnistaminen voi vaatia aikaa, sillä itsetuntemuksen kehittyminen on hidas prosessi. He näkivät, ettei nuoren itsetuntemuksen kehittymisen kanssa tulisi kiirehtiä ja kasvulle tulisi antaa aikaa. Käsitys näkyi haastatteluaineistossa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Haastateltava 5: "Meillä on tällöinen niinku seiskaluokkateema tällöinen Tunne itsesi, jossa tota on paitsi näitä tällöisiä omia vahvuuksia ja heikkouksia tarkoitus niinku, se että opitaan tunnistamaan, niin myös tehdään sellasta niinku itsearviointia, et miten onnistuu jossaki projektissa tai jossaki tehtävässä tai näin edelleen ja mikä on menny hyvin ja missä vois niinku kehittyä.... sitä pitäs vähä niinkö herätellä ja sit et siinä ei voi olla kauhee kiire, et eihän meistä kukaan opi tuntemaan itseään kauhean niinku nopeesti että se vie aikaa ja totta kai ihminen muuttuu kasvaessaanki mut ehkä se tietty perustemperamentti siellä tietenki on ja ne omat vahvuudet."

e) Sosiaalisten suhteiden merkitys vahvuuksien tunnustamiseen

Opettajien käsitysten mukaan nuoruudessa myös sosiaalisten suhteiden vaikutus ja tarve tulla hyväksytyksi kaveripiirissä voi olla merkittävä tekijä siinä, ettei nuori halua tunnustaa omia vahvuuksiaan. Omien vahvuuksien tunnustamiseen liittyy näin ollen muun ryhmän hyväksyntä. Opettajien näkemyksen mukaan olisi tärkeää kannustaa nuoria omien vahvuuksien tunnistamiseen ja esille tuomiseen. Tämä ilmeni haastatteluaineistosta muun muassa seuraavalla tavalla:

Haastateltava 6: "...niin että oppilaista tuntuu monesti siltä että ne jotenki leveilee, jos ne vaikka sanoo missä ne on hyviä, että ne, se on jotenki, niitä pitäis jotenki kannustaa siihen, että on ihan ok tunnistaa niitä omia vahvuuksia, et ei oo mikään semmonen pröystäily."

Tässä luvussa tarkastelimme opettajien erilaisia käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten omien vahvuuksien tunnistamiseen. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden löytämisen tukeminen nähtiin haastatteluun osallistuneiden keskuudessa tärkeiksi tavoitteiksi yrittäjyyskasvatuksessa. Myös sisäisen yrittäjyyden nähtiin olevan yhteydessä omien vahvuuksien tunnistamiseen. Opettajien käsitysten mukaan on tärkeää, että nuoret pohtivat omia vahvuuksiaan ja muodostavat käsitystä itsestään. He yhdistivätkin omien vahvuuksien tunnistamisen hyvään itsetuntemukseen. Heidän mukaan joillekin nuorille on haastavaa tunnistaa omia vahvuuksiaan, mutta yrittäjyyskasvatuksen nähtiin kehittävän oppilaiden ajattelu- ja toimintatapoja niin, että sen avulla oppilaat oppivat tuntemaan itseään paremmin. Sosiaalisten suhteiden nähtiin vaikuttavan siihen, millä tavalla nuoret tunnustavat olevansa hyviä jossain tietyssä asiassa, jonka tuntevat omaksi vahvuudekseen.

5.3.3 Oman tulevaisuuden suunnittelu

Tässä luvussa kuvaamme, millaisia käsitystapoja aineistosta nousi esiin liittyen yrittäjyyskasvatukseen ja oman tulevaisuuden suunnitteluun. Käsitystapoja löytyi haastatteluaineistosta yhteensä kaksi ja esittelemme ne seuraavaksi.

a) Yrittäjyyskasvatus tukee tulevaisuuden suunnittelutaitoja

Nuoruuden ikävaiheen haasteena opettajat näkivät opiskelupaikan valitsemisen. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatuksella voidaan osaltaan tukea nuorten oman tulevaisuuden suunnittelua. Yrittäjyyskasvatuksen nähtiin osaltaan vaikuttavan nuorten tulevaisuuden suunnittelutaitojen kehittymiseen ja sen nähtiin esimerkiksi selkiyttävän heidän jatko-opiskelupaikan valintaansa. Toisaalta todettiin, ettei yrittäjyyskasvatus suoranaisesti anna vastauksia oppilaille heidän jatko-opiskelua koskeviin valintoihin, vaan ennemminkin ajateltiin, että yrittäjyyskasvatus vahvistaa taitoja, joita nuoret tarvitsevat esimerkiksi jatko-opiskelupaikkaa koskevissa valinnoissa. Tämä ilmeni haastatteluaineistosta esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

Haastateltava 2: "Mää en tiiä [edistääkö yrittäjyyskasvatus koulutusalan tai jatkopaikan valintaa]. Siihen vaikuttaa ehkä niin moni muu asia, että emmää tiiä, että onko siellä niinko, niinku yrittäjyyskasvatuksella sinäänsä siihen mittään ratkasevaa vaikutusta, mutta, mutta kyllä tietysti sillä tavalla, että, että niinkun... jos, jos se sitten kasvatus auttaa tunnistamaan niitä omia vahvuuksia ja, ja taitoja, niin siinä mielessä tietysti, mutta kyllä mää luulen, että siihen vaikuttaa, siihen niien jatko-opiskelupaikan valintaan niinku aika moni muu asia ehkä enemmän."

Haastateltava 6: "Kyllä mun mielestä tää niinkö yrittäjyyskasvatus vahvistaa niitä, semmosia valmiuksia valita se oma, oma joku tulevaisuuden polku."

Haastateltava 4: "Enemminkin se on sitä, että se helepottaa niitä jatko-opintojen, jatko-opintojen niinkun tekemistä, että tietää siitä, että asioilla on seurauksia, että minun mielestä yrittäjyyskasvatus tähtää siihen, että se antas paremmat valamiuet päättää, että mitä tekkee peruskoulun jälkeä. Varmaan voi olla, että osalle sitten tulee semmonen usko omaan kykyyn niin kovaksi, että se helepottaa sitten sitä valintaa, mutta että ei se semmonen avain ole, että, että sillä saatas ratkastua sitten sitä valinnanvaikeutta."

b) Yrittäjyyskasvatus kasvattaa tietoisuutta eri ammateista ja yrittäjyydestä

Opettajat kertoivat, että yrittäjyydestä voi tulla nuorille yksi tulevaisuuden uravaihtoehto, kun he saavat tietoa ja taitoja yrittäjyys-valinnaisaineen myötä. He kuvasivat myös yrittäjyyskasvatukseen kuuluvien yritysvierailujen auttavan nuoria jatko-opintopaikkojen valinnassa, sillä ne lisäävät nuorten tietoa työpaikoista ja erilaisista opintomahdollisuuksista. Seuraava esimerkki haastatteluaineistosta kuvaa opettajien käsitystä:

Haastateltava 6: "...jännä on ollu huomata, huomata semmonen, aiemmin ku luokanvalvojat on kyselly vaikka että mitä teistä tulee isona ja mitä voisitte tehdä, niin siellä ei oo kauheesti ollu mitään yrittäjää, kukaan ei oo tuonu esille. Mutta nyt just yhdellä luokalla, mitkä viime vuonna oli ysillä, ja tuota, siinä oli varmaan puolet tässä yrittäjyysvalinnaisaineessa, niin niillä niinkö oli noussu se semmosena, niinku tavallaan uravaihtoehtona, et siitä tulee semmonen luonnollinen vaihtoehto et mitä voi tehdä et se, kyllä tää niinkö, kyllä mää luulen et tää laskee kynnystä ruveta yrittäjäksi... Et seki, että me käyvään vierailuilla niin laajasti eri paikoissa, et nehän tutustuu erilaisiin työtehtäviin ja erilaisiin työpaikoihin ja saa ehkä jotain esimerkkejä siitä minkälaisia ne vois olla ne jutut mitä lähtee opiskeleen ja aika paljo noi yrittäjät kertookin semmosta juttua, että mitkä niitten mielestä on niitä tärkeitä asioita mihin pitäis panostaa koulussa ja niinkö jatko-opinnoissa."

Viimeisessä tutkimushavaintoja esittävässä luvussa kuvasimme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksen yhteydestä nuorten tulevaisuuden suunnitteluun. Opettajien käsityksissä korostui se, että yrittäjyyskasvatus ei ole suora vastaus nuorten päätöksentekoon esimerkiksi jatko-opintojen suhteen, vaan yrittäjyyskasvatuksen avulla kehittyvät valmiudet ja taidot auttavat nuorta valitsemaan itselleen sopivan jatko-opiskelupaikan ja suunnittelemaan omaa tulevaisuuttaan. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatus kasvattaa nuorten tietoi-

suutta eri ammateista, mikä puolestaan voi helpottaa omien koulutusvalintojen tekemisessä. Tämän lisäksi opettajat kokivat, että yrittäjyyskasvatuksen myötä myös yrittäjäyys nousee yhdeksi ammatilliseksi vaihtoehdoksi.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimushavaintojen pohjalta tehdyt johtopäätökset eli tutkimustulokset. Esittelemme tutkimusongelmiemme kannalta keskeiset johtopäätökset niin, että etenemme alatutkimusongelmien kautta kohti päätutkimusongelmaa.

Ensimmäisen alaongelmamme tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä. Ensimmäistä alaongelmaa käsittelemme luvussa 6.1. Tämän jälkeen luvussa 6.2 tarkastelemme toista alaongelmaa, jonka tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämänhallintataidoista. Alaongelmiin vastattuamme siirrymme tarkastelemaan päätutkimusongelmaa: Millaisia käsityksiä opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen? Vastaamme päätutkimusongelmaan luvussa 6.3.

6.1 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä

Opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatus tukee yleistä kasvatustavoitetta, jonka tarkoituksena on hyväksi ihmiseksi kasvattaminen. Yrittäjyyskasvatuksella nähtiin olevan paljon annettavaa opiskelu- ja koulukulttuuriin. Tutkimukseen osallistuneet opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen enemmän opetusmenetelmänä kuin opetuksen sisältönä. Myös esimerkiksi Ristimäki (2002, 12) ja Lepistö (2011, 13) näkevät yrittäjyyskasvatuksen olevan pääasiassa opetusmenetelmä.

Ristimäen (1998, 65) mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on yrittäjämäisen ajattelutavan, asenteen ja yrittäjämäisten ominaisuuksien edistäminen yksilössä. Myös Koirasen ja Pohjansaaren (1994, 117) näkemyksen mukaan yrittäjyyteen kasvaminen on sekä tietojen ja taitojen että asenteen kehittymistä. Opettajien käsitykset yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista ovat kaiken kaikkiaan hyvin samansuuntaisia: heidän mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla pyritään kehittämään oppilaiden yrittäjämäisiä valmiuksia, taitoja ja asenteita.

Tutkimukseemme osallistuneet näkivät opettajan roolin ohjaajana, kannustajana ja innostajana. Opettajien käsitysten mukaan on tärkeää, että opettaja osaa tunnistaa oppilaiden vahvuuksia, kannustaa heitä ja silloin tällöin myös johdattelee nuorta tarttumaan hänelle sopi-

viin haasteisiin. Opettajien mukaan oppilaat tarvitsevat alussa enemmän tukea, mutta vähitellen, kun heidän suunnittelutaidot ja tavoitteellisuus alkavat kehittyä, oppilaat pystyvät ottamaan itse enemmän vastuuta. Nämä käsitykset saavat tukea muun muassa Jylhä-Laiteelta (1998), jonka mukaan opettajan rooli on toimia ohjaajana, joka ohjaa oppilaita oikeaan suuntaan, auttaa löytämään tarpeellista tietoa ja tilanteeseen sopivia ratkaisuja. Opettajan tehtävänä on suunnitella oppimistilanne, joka tarjoaa nuoren tasolle sopivia tehtäviä, mutta jotka kuitenkin samalla tarjoavat oppilaalle sopivasti haastetta. (Jylhä-Laide 1998, 161.)

Opettajat näkivät oppilaan roolin yrittäjäyyskasvatuksessa aktiivisena ja toiminnallisena, vastakkaisena passiiviselle kuuntelijan roolille. Samoin Kyrön ja Ripatin (2006, 20) näkemyksen mukaan yrittäjäyyskasvatuksen keskiössä on nimenomaan oppilaan toiminta ja tavoitteet. Myös Koironen ja Peltonen (1995) kohdentaa yrittäjäyyskasvatuksen keskiöön oppilaan, jonka rooli on olla ajattelija ja toimija. Näin ollen oppilaan rooliin ei kuulu vain passiivinen kuunteleminen ja päättääminen. (Koironen & Peltonen 1995, 57.)

Yrittäjäyyskasvatus on opetusmenetelmänä opettajien mukaan toiminnallista, yhteisöllistä ja luovaa. Samoin kirjallisuudessa korostetaan yrittäjäyyskasvatuksen olevan yhteistoiminnallista oppimista, jossa periaatteena on oppia yhdessä (SOOL ry 2011, 9). Koironen ja Peltonen (1995, 57) mukaan yrittäjäyyskasvatusta opetusmenetelmänä käyttävän opettajan opetuksessa korostuu luova ongelmanratkaisu. Yrittäjäyyskasvatuksen avulla oppilaat oppivat toimimaan osana ryhmää (SOOL ry 2011, 9). Opettajien käsitysten mukaan ryhmätöiden ja ryhmässä toimimisen kautta oppilaat kehittävät ongelmanratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja ja empatiakykyä. Heidän mukaan työskentely kehittää oppilaiden luovuutta, kun valmiita malleja ja vastauksia tehtäviin ei yleensä anneta. Haastatteluun osallistuneet opettajat olivat käyttäneet opetusmenetelminä muun muassa erilaisia työelämävierailuja. Projektiluontoinen opiskelu, erilaisten roolien ottaminen ja itsearviointi katsottiin omien vahvuuksien tunnistamisen kannalta tärkeäksi.

Yrittäjäyyskasvatuksen katsottiin lisäävän nuorten tietoa oman liiketoiminnan pyörittämisestä, mutta sen ei katsottu olevan opetuksen päätavoite. Työelämä tietoutta oppilaat oppivat esimerkiksi työelämävierailuilla. Opettajat pitivät tärkeänä sitä, että nuoret oppivat yrittäjäyyskasvatuksen kautta ymmärtämään yhteiskunnan toimintaa. Opettajien käsitysten mukaan työelämän muuttuessa yhä vaativammaksi, nuorten täytyy osata suhtautua työhön

yrittäjämäisesti, vaikka he työskentelisivätkin toisen palveluksessa. Opettajat yhdistävät näin ollen yrittäjyyskasvatuksen etenkin sisäiseen yrittäjyyteen, jolla tarkoitetaan tietynlaisia ominaisuuksia, jotka auttavat selviytymään elämässä eteen tulevista haasteista (Jylhä-Laide 1998, 151). Myös Koiranen ja Peltonen (1995, 37) nimeävät sisäisen yrittäjyyden olevan kasvatuksen lähtökohta, jolloin kasvatuksen tavoitteena on yrittäjien tuottamisen sijaan oppilaiden tietojen, taitojen ja asenteen kehittyminen yritteliääksi sekä yksilöiden kasvaminen itseohjautuviksi ja aktiivisiksi. Opettajat eivät kokeneet, että yrittäjyyskasvatuksella pyrittäisiin kasvattamaan oppilaista nimenomaan yrittäjiä, vaan että he oppisivat opetusmenetelmän kautta tietynlaisia valmiuksia, kuten luovuutta, ongelmanratkaisutaitoja, vastuullisuutta, itseohjautuvuutta ja omatoimisuutta. Ristimäki (1998, 65–66) pitää samaan tapaan yrittäjämäisinä ominaisuuksina muun muassa ahkeruutta, luovuutta, riskinsietokykyä, aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja vastuuntuntoisuutta.

Opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen valmistavan nuoria tulevaisuutta varten. Tulevaisuudessa pärjäävä nuori on aktiivinen yhteiskunnan toimija ja hän kykenee ottamaan vastuun omasta elämästään. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen kautta nuorten on mahdollista oppia taitoja, jotka ovat tärkeitä jatko-opintopaikan valinnassa. Tämä ajatus saa tukea myös kirjallisuudesta, sillä omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen on nähty olevan yhteydessä hyvään itsetuntemukseen ja tätä kautta sen on katsottu valmistavan nuorta tulevaisuuden haasteisiin hänen valitessa jatkokoulutuspaikkaa, valmistautuessaan pääsykokeisiin ja selviytyessään työelämässä (SOOL ry 2011, 9).

Tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät tärkeänä tavoitteena sitä, että nuori oppisi tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksiaan. Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen yhdistettiin kirjallisuudessa yrittäjyyskasvatukseen ja sen nimettiin olevan yksi yrittäjyyskasvatuksen ydinajatuksista (SOOL ry 2011, 9). Opettajien mukaan omien vahvuuksien tunnistaminen mahdollistuu yrittäjyyskasvatuksen kokemuksellisen ja toiminnallisen opetusmenetelmän kautta. Lisäksi opettajat kokivat, että oppilaat saavat vahvuutensa esiin, kun toiminnallinen oppimisympäristö mahdollistaa kykyjen monipuolisen käytön. Toiminnallisuus lisää opettajien mukaan myös nuorten motivaatiota oppimiseen ja se saa heidät työskentelemään määrätietoisesti. Myös kirjallisuudessa yrittäjyyskasvatuksellinen opetusmenetelmä nähdään hyvin toiminnallisena (esim. SOOL ry 2011, 8). Samoin toiminnallisuuden nähdään olevan yhteydessä motivaation heräämiseen oppilaassa (SOOL ry 2011, 8–9).

Opettajien käsitysten mukaan oppilaiden tulisi saada oma äänensä kuuluviin, jotta nuorille muodostuisi kokemus heidän omien mielipiteidensä merkityksellisyydestä. Opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen kautta oppilaille pyritään antamaan lisää vastuuta ja heidän mielipidettään kuunnellaan. Tällöin oppilaat kokevat, että heidän mielipiteellään on väliä ja heidän vaikuttamismahdollisuutensa tuntuvat todellisilta. Opetusministeriön (2009) Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat -julkaisun mukaan yrittäjämäisellä toimintatavalla pyritään siihen, että oppilas oppii vaikuttamiseen, osallistumiseen ja demokratiaan liittyviä taitoja. Yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilas oppii muodostamaan omia mielipiteitään ja lisäksi hän oppii yhteiskunnalliseen toimintaan osallistumisesta ja vaikuttamisesta. (Opetusministeriö 2009, 16, 19.) Myös vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 40) Osallistava kansalaisuus ja yrittäjyys -aihekokonaisuuden päämääräksi asetetaan muun muassa oppilaan kehittyminen aloitteelliseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi, jolla on realistinen kuva vaikutusmahdollisuuksistaan. Tutkimukseemme osallistuneet opettajat ovat ymmärtäneet yhteiskunnallisen ulottuvuuden tärkeyden toteuttaessaan yrittäjyyskasvatusta.

Opettajat nostivat yhdeksi yrittäjyyskasvatuksen hyväksi puoleksi sen, että oppilaat oppivat sekä onnistumisten että epäonnistumisten kautta. Onnistuttuaan nuoren luottamus omiin kykyihin kasvaa ja taas epäonnistuttuaan nuori oppii sietämään sitä, että kaikki ei aina mene suunnitellulla tavalla. Kokemuksellisen oppimisen ja onnistumisien kautta oppilas saa itseluottamusta ja uskoo omiin mahdollisuuksiinsa onnistua. Myös kirjallisuudessa korostetaan sitä, että yrittäjyyskasvatuksen avulla oppilasta rohkaistaan menemään eteenpäin, vaikka riskinä on epäonnistuminen (Opetusministeriö 2009, 16). Se, että oppilaat pääsevät käyttämään omia vahvuuksiaan erilaisissa projektitöissä, auttaa heitä tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia. (SOOL ry 2011, 9.)

Yrittäjyyskasvatuksen nähtiin sopivan kaikille luokka-asteille ja monien oppiaineiden yhteyteen. Opetussuunnitelman nähtiin tukevan yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuuksia, mutta myös toisaalta rajaavan niitä. Haasteena pidettiin oppiaineiden välisiä tiukkoja rajoja sekä opetettavien aineiden erillisiä kokonaisuuksia ja tavoitteita opetussuunnitelmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa yrittäjyyskasvatus onkin kirjattu aihekokonaisuuteen, jonka tavoitteet ja sisällöt kuuluvat osaksi useita oppiaineita ja koulun toimintakulttuuria (Opetushallitus 2004, 38).

Yrittäjyyskasvatusta opetusmenetelmänään käyttävät opettajat näkivät yrittäjyyskasvatuksen mahdollistavan oppilaiden monipuolisen arvioinnin. He pitivät tärkeänä, että oppilaita arvioidaan jatkuvan arvioinnin avulla. Tämän nähtiin olevan yhteydessä oppilaiden motivaatioon. Opettajien mukaan oppilaita arvioidaan erilaisten näyttöjen avulla, jolloin opinnot muodostavat kokonaisuuden, jossa aiemmin opittu taito tukee uutta opittavaa asiaa.

Tutkimukseen osallistuneille opettajille jako sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen oli tuttu. He pitivät määritelmiä jokseenkin selkeinä. Heidän mielestään sisäinen yrittäjyys on yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista tärkein. Sisäisenä yrittäjyytenä pidettiin yrittäjämäistä ajattelua, toiminta- ja suhtautumistapaa. Sen katsottiin olevan yrittäjämäistä asennetta, taitoja ja valmiuksia. Opettajien mukaan näitä voidaan kehittää koulussa monilla eri tavoilla ja kaikissa oppiaineissa. Koirasen ja Pohjansaaren (1994) määrittely vastaa tutkimukseemme osallistuneiden opettajien käsityksiä sisäisestä yrittäjyydestä. Koirasen ja Pohjansaaren mukaan sisäinen yrittäjyys on yrittäjämäistä ajattelu-, toiminta- ja suhtautumistapaa jossakin yhteisössä. He korostavat, että yrittäjyyteen kasvaminen on tietojen, taitojen sekä asenteen kehittämistä. (Koiranen & Pohjansaari 1994, 7, 117.)

Tutkimukseemme osallistuneet opettajat liittivät sisäiseen yrittäjyyteen itsetuntemuksen, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen, oma-aloitteisuuden, oman toiminnan suunnittelun, optimistisen asenteen, luovuuden, idearikkauden, innostuneisuuden ja kunnianhimon. Esimerkiksi Jylhä-Laide (1998, 151) määrittelee sisäiseen yrittäjyyteen hyvin samankaltaisesti liittämällä siihen oma-aloitteisuuden, aktiivisuuden, pitkäjänteisyyden ja tavoitteellisuuden piirteet. Opetusministeriön Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma -julkaisussa (2004, 8) sisäiseen yrittäjyyteen liitetään samaan tapaan oppilaan aloitekyky, luovuus, riskinottokyky ja omatoimisuus. Sisäinen yrittäjyys antaa opettajien mukaan nuorille valmiuksia tehdä omaa elämää koskevia päätöksiä, opettaa nuorille suunnitelmallisuutta ja pitkäjännitteisyyttä.

6.2 Käsitukset nuoruuden ikävaiheessa tärkeistä elämänhallintataidoista

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kuvailivat nuoruuden ikävaiheessa tärkeitä elämänhallintataitoja monin eri tavoin. Vilkkö-Riihelän (1999) mukaan elämänhallinta on yksilöllinen tunne omista mahdollisuuksista vaikuttaa oman toimintansa ja valintojensa kautta omaan elämään. Elämänhallinnantunne muodostuu hänen mukaansa omien kykyjen ja yk-

silön selviytymisodotusten tasapainosta. (Vilkko-Riihelä, 1999, 70.) Riihinen (1996, 17) puolestaan toteaa, että yksilön on tärkeää kyetä oman elämän suunnittelemiseen sekä tekemään omaa elämää koskevia valintoja omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen avulla. Opettajat käsittivät nuoruudessa tarpeelliset elämönhallintataidot hyvin samalla tavalla. He luettelivat joukon ominaisuuksia, joiden avulla nuoret saavat valmiudet suunnitella omaa elämäänsä ja, joiden avulla nuoret voivat tehdä omaa elämää koskevia valintoja.

Nuoruudessa nähtiin tärkeäksi etenkin optimistisen ajattelutavan ja asenteen muodostuminen tulevaisuutta kohtaan sekä se, että nuori kykenisi löytämään omat vahvuutensa. Tutkimuksessa nousi myös esiin, että nuoruuden ikävaiheessa nuorelta vaaditaan rohkeutta tehdä omia valintoja, antamatta sosiaalisten suhteiden vaikuttaa niihin. Nuoruuden ikävaihetta opettajat kuvailivat haasteelliseksi esimerkiksi ristiriitaisten vaikutuslähteiden vuoksi ja he huomauttivat sosiaalisen paineen olevan merkittävä juuri yläkouluikäisten elämässä. Tärkeänä nähtiin kuitenkin se, että nuori ennen kaikkea oppisi tuntemaan itsensä, löytäisi omat kiinnostuksen kohteensa ja yhtäläillä myös omat heikkoutensa. Esiin nostettiin myös näkemys siitä, että nuoruudessa on vaarana erilaisten päihteiden kokeileminen.

Oman tulevaisuuden suunnittelun valmiudet kuuluvat opettajien mukaan nuoruuden elämönhallintataitoihin ja niiden koettiin olevan tärkeitä, jotta nuori löytää oman paikkansa yhteiskunnassa. Opettajien näkemysten mukaan valmiudet oman tulevaisuuden suunnitteluun vaihtelevat yksilöllisesti niin, että joidenkin nuorten tulevaisuuden suunnitelmat ovat selkeät, mutta jotkut nuoret voivat olla vielä yläkoulun päättyessä täysin hukassa, eivätkä he ole löytäneet omia kiinnostuksenkohteitaan ja vahvuuksiaan. Nuoruuden ikävaihetta käsittelevän kirjallisuuden mukaan jokainen nuori kasvaa yksilölliseen tahtiinsa (Aaltonen et al. 1999, 14). Myös Nurmi (2003, 257, 264) huomauttaa, ettei nuoruuden ikävaihetta ole helppoa kuvata yksiselitteisesti. Opettajat nimesivät tulevaisuuden suunnittelun valmiudet erääksi nuoruuden ikävaiheen haasteeksi, kun kaikilta nuorilta edellytetään samanlaisia valmiuksia, vaikka nuoruuden kehitys tapahtuu yksilölliseen tahtiin.

Tutkimukseen osallistuneet olivat huolissaan siitä, että monille nuorille omaa elämää koskevat koulutusvalinnat tulevat yhdeksännellä luokalla liian varhain, eivätkä kaikki nuoret ole valmistautuneet valintojen tekemiseen. Sekä koululla, että kotikasvatuksella nähtiin olevan yhteyttä nuoren valmiuksiin suunnitella omaa tulevaisuuttaan ja löytää oma paikka yhteiskunnassa. Opettajien mukaan osalla nuorista on hyvät valmiudet suunnitella

omaa tulevaisuuttaan ja tehdä omaa elämää koskevia valintoja, ja toisaalta on myös nuoria, joilta tällaiset valmiudet uupuvat tai ne eivät ole riittävät. Muun muassa Aaltonen ym. (1999) sekä Linnakangas ja Suikkanen (2004) tuovat esiin, että peruskoulun viimeisillä luokilla nuorelta edellytetään kykyä suunnitella itselleen sopiva jatko-opiskelupaikka. Heidän mukaansa vasta nuoruuden loppuvaiheessa nuoren kehitys on siinä vaiheessa, että nuori kykenee punnitsemaan yhteiskunnallista paikkaansa. (Aaltonen et al. 1999, 17; Linnakangas & Suikkanen 2004, 13, 26.) Nurmi (2003) huomauttaa, että vaikka nuoruuden kehityksen voidaan sanoa olevan yksilöllistä, on yhteiskunnassamme nuoruuden siirtymävaiheet määritelty niin, että koulutusvalintoja on tehtävä esimerkiksi peruskoulun viimeisellä luokalla ja yliopisto-opiskelut aloittaakseen tarvitaan useimmiten lukion oppimäärän suorittaminen. Nurmen mukaan siirtymävaiheen valinnat ovat sekventaalisia, millä tarkoitetaan, että yksi tietynlainen valinta johtaa toiseen. (Nurmi 2003, 260.) Opettajat sen sijaan korostivat, että nuoren tulisi ennen kaikkea uskoa, että omat valinnat kantavat elämässä. Opettajien käsitys on hyvin samankaltainen kuin Banduran (1995, 24), jonka mukaan elämänhallinnan kannalta tärkeintä on vahva pystyvyyden tunne. Yksilön oman pystyvyyden lisäksi opettajat myös nostivat esiin, että nuoren koulutusvalintoihin voivat vaikuttaa yhteiskunnan tarjoamat mahdollisuudet kuten se, missä nuoret voivat haluamaansa ammattiin kouluttautua. Opettajien mukaan nuoret eivät välttämättä halua lähteä opiskelemaan kauas kotipaikkakunnaltaan. Esimerkiksi Nurmen (2003, 264) näkemys on hyvin samanlainen ja hän toteaa, että yksilön sisäisten tekijöiden lisäksi elämää koskeviin valintoihin ovat merkittävästi yhteydessä yhteiskunnan sen hetkiset mahdollisuudet.

Opettajien käsitysten mukaan nuoruuden ikävaiheessa tarvitaan päämäärätietoisuutta, jotta nuori kykenee asettamaan itselleen tavoitteita. Tavoitteiden asettamisen he kokivat olevan tärkeää oman tulevaisuuden suunnittelun ja elämän ohjaamisen kannalta. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että nuoret oppivat omilla valinnoillaan olevan seurauksia ja, että saavuttaakseen asettamansa tavoitteet, on niiden eteen tehtävä töitä. Myös Keltikangas-Järvisen (2002, 19, 34) näkemys on samansuuntainen: pystyäkseen asettamaan itselleen tavoitteita, on nuorella oltava siihen riittävästi valmiuksia.

Banduran (1995) näkemys on samankaltainen kuin opettajien käsitys siitä, että nuoruuden ikävaiheessa on tärkeää kyetä asettamaan itselleen sopivia tavoitteita. Banduran mukaan yksilön pystyvyyden tunne määrittää sitä, millaisia tavoitteita yksilö itselleen asettaa ja miten kovasti hän tekee töitä saavuttaakseen tavoitteensa. Mitä vahvemmin yksilö uskoo

kykenevänsä saavuttamaan asettamansa tavoitteet, sitä korkeampia tavoitteita hän asettaa. (Bandura 1995, 23–24.) Nurmi (2003) toteaa osuvasti, että yksilön sisäiset tekijät, kuten kyvyt, menestyminen tietyissä tehtävissä ja henkilökohtaiset ominaisuudet ovat yhteydessä yksilön tekemiin valintoihin. Näiden valintojen, kuten esimerkiksi koulutustavoitteiden kautta nuori muodostaa käsitystä itsestään ja asettaa itselleen tavoitteita. Asettamansa tavoitteen saavuttamiseksi nuoren on väistämättä pohdittava, miten tavoite on saavutettavissa. Tämä puolestaan vaatii valmiuksia, jotka Nurmen mukaan ovat suunnittelu- ja päätöksentekokykyä sekä ongelmanratkaisutaitoa. (Nurmi 2003, 264–265.) Nurmen mainitsemat valmiudet olivat myös opettajien esiin nostamia elämänhallinnantaitoja, joiden kehittyminen nuoruuden ikävaiheessa nähtiin tärkeäksi.

Opettajien käsitysten mukaan nuoruuden ikävaiheessa on paljon erilaisia vaikutteita ja nuoren kiinnostus voi suuntautua muualle kuin opiskeluun. He totesivat nuoruuden ikävaiheeseen kuuluvan sen, että kavereiden merkitys kasvaa ja sosiaalisissa suhteissa pärjääminen on nuorille tärkeää. Opettajat myös nostivat esiin näkemyksen, että erilaiset kokeilut ovat eräs nuoruuden ikävaiheen haaste. Dunderfelt (1997, 100) pitää tärkeänä, että nuori muodostaa käsityksen itsestään ja kykenee tekemään omaa tulevaisuutta koskevia valintoja. Myös Banduran (1997) mukaan nuoruudessa yksilön kiinnostuksen kohteet voivat muuttua alati ja erilaisia vaihtoehtoja on väistämättä punnittava. Hän kuitenkin korostaa ihmisen rationaalista luonnetta ja sitä, että ihminen kykenee ohjaamaan omaa elämäänsä oman toimintansa ja omien valintojensa kautta. (Bandura 1997, 17–18.)

Opettajat pitivät nuoruuden tärkeänä elämänhallintataitona itseohjautuvuutta ja omatoimisuutta. Myös Banduran (2002) mukaan ihmiseltä edellytetään itseohjautuvuutta ja itsesääätelykykyä. Hänen mukaansa erityisen paljon itseohjautuvuuden ja itsesääätelykyvyn kehittymiseen tarvitaan ohjausta ja tukea juuri lapsuus- ja nuoruusiässä. (Bandura 2002, 18–22.) Tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemysten mukaan nuoruuden ikävaiheen yhtenä kehityksellisenä tavoitteena nähtiin vastuullisuuden kasvaminen. Sen nähtiin olevan tärkeää, jotta nuoret oppivat vähitellen kantamaan vastuuta omista valinnoistaan ja omasta elämästään. Opettajat myös uskoivat nuorten pitävän siitä, että heille annetaan vastuuta itseään koskevien päätösten tekemisessä ja esimerkiksi luokan yhteisten asioiden suunnittelussa. Opettajat uskoivat vastuullisten tehtävien harjaannuttavan nuoria vastuun kantamiseen.

Opettajat pitivät nuoruuden tärkeinä elämänhallintataitoina sitä, että nuori löytää omat vahvuutensa ja uskoo omiin kykyihinsä. Omien kiinnostuksenkohteiden löytäminen on tutkimukseen osallistuneiden mukaan merkittävää nuoruuden ikävaiheessa, jolloin on valittava itselleen jokin koulutusala, mikä itseä kiinnostaa. Opettajien käsitysten mukaan vahvuuksien tunnistaminen ja usko siihen, että omia heikkouksia on mahdollista kehittää, on nuoruudessa tärkeää. Nurmen (2003, 264, 266) mukaan nuoruudessa muodostetun pystyvyyksikäsityksen avulla nuori suuntaa omia tavoitteitaan ja ohjaa elämäänsä. Schunk (2009, 105) toteaa, ettei pystyvyyden tunteella tarkoiteta sitä, että yksilö tietäisi mitä hänen tulee tehdä vaan pikemminkin sitä, että yksilö tietää omat vahvuutensa ja uskoo omiin kykyihinsä eli omaan pystyvyyteensä. Esimerkiksi Banduran (1995), Pintrichin ja Schunkin (2002) sekä Zimmermanin ja Schunkin (2001) mukaan pystyvyyden tunteen voidaan nähdä olevan yhteydessä ihmisen uskomuksiin siitä, millaisissa ammateissa hän voisi olla hyvä ja siten vaikuttaa myös uravalintoihin. Näin ollen nuoren uskomuksiin siitä, millaisissa ammateissa hän voisi menestyä on yhteydessä se, miten vahva pystyvyyden tunne hänellä on. (Bandura 1995, 24; Pintrich & Schunk 2002, 164; Zimmerman & Schunk 2001, 20)

Nuoruuden ikävaiheessa tarpeellisenä ominaisuutena opettajat näkivät rohkeuden tai uskaluksen toteuttaa omanlaisia valintoja, huolimatta esimerkiksi kavereiden valinnoista tai vanhempien toiveista. Myös Keltikangas-Järvisen (2002) näkemyksen mukaan juuri nuoruusiässä ihminen on altis erilaisille vaikutteille. Hän huomauttaakin, että nuoren valintoja voivat ohjata esimerkiksi muiden asettamat odotukset heidän tulevaisuuttaan kohtaan. (Keltikangas-Järvinen 2002, 115–118.) Myös Zimmerman (1995) huomauttaa, että minäpystyvyyden teorian mukaan pystyvyyden tunteen kehittymiseen on merkittävästi yhteydessä yksilön kasvuympäristö. Esimerkiksi koulu on yhteiskunnallinen instituutio, missä nuoret suorittavat erilaisia tehtäviä ja joissa menestymistä opettajat arvioivat. (Zimmerman 1995, 202–207.) Kuitenkin Pajaresin (2008) mukaan myös oman toiminnan reflektointi on merkittävässä roolissa pystyvyyden tunteen kehittymiseen. Jos oppilas kokee oman toiminnan tuottavan tulosta, hän uskoo suoriutuvansa myös muista samantapaisista tehtävistä. Hänen mukaansa yksilön onnistumisen ja epäonnistumisen kokemukset ohjaavat omaa elämää koskevien valintojen tekemistä. (Pajares 2008, 115–116) Aaltonen ym. (1999, 81–82) yhtäläillä näkevät, että nuorten kasvua edistävät myönteiset kokemukset ja palaute, jota he omasta toiminnastaan ja valinnoistaan saavat.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan koulun tehtävänä tulisi olla laajempien, koko elämää palvelevien taitojen eli elämönhallintataitojen opettaminen. Aaltonen ym. (1999, 148) mukaan yhteiskunnan asettamat paineet edellyttävät nuorilta yhä enemmän, kun esimerkiksi uusia ammatteja syntyy jatkuvasti ja sitä mukaa vanhoja katoaa. Myös opetus- ja kulttuuriministeriön (2010) uusia perusopetuksen tavoitteita linjaavassa asiakirjassa käsitellään esimerkiksi teknologisen kehityksen aiheuttamia muutoksia koko oppimiskulttuuriin. Asiakirjassa todetaan, että uudentyypinen avoin oppimisympäristö edellyttää oppilailta itsesääätelyyn ja oppimiseen sekä motivaatioon liittyviä valmiuksia. Julkaisussa myös huomautetaan tiedon nopeasta vanhenemisesta, jolloin opetuksen tärkeimmäksi tehtäväksi tuleekin nousta laaja-alaisempien taitojen, kuten tiedonhankinnan, kriittisen ajattelun ja elämönhallintataitojen opettaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 36–37.) Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat hyvin perillä oppimiskulttuurin muutoksesta ja heidän näkemyksensä mukaan koulun tulisi valmistaa nuoria ennen kaikkea elämää varten. Opettajat myös toivoivat, että oppilaat ymmärtäisivät sen, miksi he koulua käyvät. Linna-kangas ja Suikkanen (2004, 34–35) näkevät yhtäläillä, että koulun tärkeimpänä tavoitteena tulisi olla nuoren koko elämän tukeminen.

Kaikkein merkittävimpänä koulun tehtävistä opettajat pitivät hyväksi ihmiseksi kasvattamista ja elämönhallintataitojen olevan tärkeämpiä koulussa opetettavien yksittäisten tietojen sijaan. Opettajien mukaan projektimaisella työskentelyllä, koulun ulkopuolisilla kontakteilla ja esimerkiksi työelämävierailuilla voidaan tukea nuoren käsitystä yhteiskunnan toiminnasta ja siten kehittää nuoruuden ikävaiheessa tärkeitä elämönhallintataitoja. Ainerajojen ja niiden opetussuunnitelmien katsottiin olevan toisinaan esteenä sekä nuorten että opettajien innovatiivisuudelle. Elämää kuvattiin muun muassa näin: *"ku ei se elämä ole semmosta, semmosissa blokeissa, laatikoissa, niinku sekin on semmosta isompaa projektia."*

6.3 Käsitykset yrittäjyyskasvatuksen ja etenkin sisäisen yrittäjyyden yhteydestä nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen

Kahdessa aiemmassa luvussa käsitelimme opettajien käsityksiä yrittäjyyskasvatuksesta ja sisäisestä yrittäjyydestä (ks. luku 6.1) sekä heidän käsityksiä nuorten elämönhallintataidoista (ks. luku 6.2). Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme päätutkimusongelmaa

eli sitä, miten opettajat näkevät yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden olevan yhteydessä nuorten elämönhallintaitojen kehittymiseen.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät jaottelua ulkoinen ja sisäinen yrittäjyys selkeänä. He myös ymmärsivät jaottelun hyvin samalla tavoin kuin kirjallisuudessa käsitteet määritellään (ks. luku 2.2). Tutkimukseen osallistuneiden opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena on nimenomaan elämässä tarvittavien taitojen eli elämönhallintataitojen oppiminen. Opettajat mielsivät yläkoulussa opetettavan yrittäjyyskasvatuksen ennen kaikkea sisäiseen yrittäjyyteen painottuneeksi, kun taas ulkoisen yrittäjyyden he katsoivat olevan vähemmän tärkeässä roolissa. Heidän mukaan ulkoisen yrittäjyyden sisältöjä saadaan liitettyä opetukseen esimerkiksi siten, että oppilaat perustavat omat yritykset ja siten oppivat yrittäjyyttä sekä yrityksen perustamiseen liittyviä taitoja. Sisäisen yrittäjyyden he puolestaan totesivat olevan yritteliästä asennetta, jollaista he uskoivat nuorten tarvitsevan joka tapauksessa, huolimatta siitä tuleeko heistä koskaan yrittäjiä. Tutkimuksessa nousi esiin näkökulma, jonka mukaan nykyajan työ vaatii yrittäjämäistä suhtautumistapaa.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat mielsivät sisäisen yrittäjyyden ominaisuudet pitkälti samoiksi kuin luettelemansa elämönhallintataidot, joita tarvitaan nuoruuden ikävaiheessa. Tarpeellisina ominaisuuksina mainittiin päämäärätietoisuus, kyky asettaa tavoitteita, oma-toimisuus ja itseohjautuvuus, usko omaan pystyvyyteen sekä optimistinen asenne tulevaisuutta kohtaan. Haastattelemiemme opettajien yrittäjyyskasvatukseen liitetyt arvot olivat hyvin samanlaisia kuin Tiikkalan (2013) toteuttamassa tutkimuksessa, jossa tärkeimmiksi yrittäjyyskasvatuksen arvoiksi nimettiin muun muassa luovuus, yhteistyökyky, keskustelutaito, vastuun ottaminen, ongelmanratkaisukyky, tulevaisuuteen suuntautuminen, kyky ottaa riskejä, aloitteellisuus, itseluottamus, virheistä oppiminen ja niiden näkeminen positiivisena sekä toisten ihmisten kunnioittaminen ja kuunteleminen. (Tiikkala 2013, 39, 91.)

Sisäisen yrittäjyyden nähtiin olevan yhteydessä etenkin nuorten omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen. Yrittäjyyskasvatuksen tärkeänä tavoitteena nähtiin olevan nuorten omien vahvuuksien tunnistamisen tukeminen ja pystyvyyden tunteen vahvistaminen. Opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatus tukee nuorten omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamista, ja siten heidän käsityksensä omasta pystyvyydestä vahvistuu.

He uskoivat yrittäjyyskasvatuksen auttavan nuoria rakentamaan käsitystä itsestään, omasta osaamisestaan ja omista kyvyistään.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yrittäjyyskasvatuksen avulla pyritään kehittämään nuorten toiminta- ja ajattelutapoja, joiden avulla nuoret oppivat tuntemaan itsensä. Opettajat kokivat, että antamalla nuorille enemmän vastuuta ja tarjoamalla heille mahdollisuuksia tehdä päätöksiä, nuoren usko omaan pystyvyyteen kasvaa. Yrittäjyyskasvatuksen nähtiin vahvistavan nuorten uskoa omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan elämän kulkuun.

Yrittäjyyskasvatuksen avulla opettajien mukaan pyritään siihen, että nuoret oppivat uusia asioita joustavammin kuin niin sanotussa perinteisessä koulutyöskentelyssä. Opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatuksen monipuolisten toimintatapojen kautta nuorten erilaiset vahvuudet pääsevät hyvin esiin. Oppimisen toiminnallisuuden nähtiin tuottavan nuorille onnistumisen kokemuksia ja monipuolisten toimintatapojen auttavan nuoria omien vahvuuksien löytämisessä. Oppimisen toiminnallisuuden ja tehtävissä menestymisen nähtiin olevan yhteydessä omien vahvuuksien tunnistamiseen ja sitä kautta nuorten itseluottamuksen sekä pystyvyyden tunteen vahvistumiseen. Vahvan itseluottamuksen ja pystyvyyden tunteen nähtiin olevan yhteydessä nuorten positiiviseen asenteeseen omaa tulevaisuutta kohtaan. Banduran (1995) mukaan nuoret, joiden pystyvyyden tunne on vahva, hallitsevat opiskeluun tarvittavia taitoja ja ohjaavat omaa oppimistaan. Hänen mukaansa heikko pystyvyyden tunne voi aikaansaada sen, etteivät nuoret usko omiin kykyihinsä, minkä johdosta he eivät myöskään tartu rohkeasti uusiin mahdollisuuksiin. Hän toteaa, että tällaiset käsitykset ja heikko pystyvyyden tunne usein kasvavat ajan myötä. (Bandura 1995, 19.) Partanen (2011, 202–203) puolestaan näkee, että pystyvyyden tunnetta voi vahvistaa kehittämällä itseään. Opettajat pitivät tärkeänä, että nuoret uskoisivat voivansa kehittää omia heikkouksiaan ja, että he huomaisivat kaikilla olevan vahvuuksia sekä heikompia puolia.

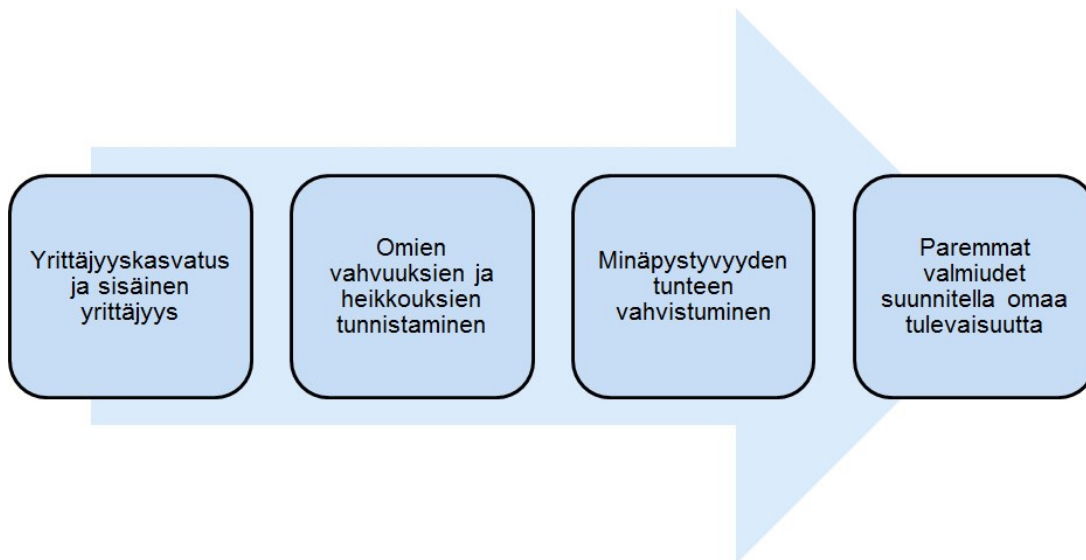
Yrittäjyyskasvatuksen ei nähty vaikuttavan suoraan nuorten elämänkulkuun, mutta sen nähtiin antavan nuorille valmiuksia oman elämän suunnitteluun ja esimerkiksi jatko-opiskelupaikan valintaan. Opettajat painottivat, ettei yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena olekaan, että kaikista tulisi yrittäjiä, vaan yrittäjyyskasvatuksella pyritään siihen, että yrittäjyys tulisi nuorille yhdeksi mahdollisuudeksi monien muiden ammattien joukossa, ja että yrittäjyyskasvatuksen avulla nuoret saavat erilaisia valmiuksia oman elämän kulun ja tule-

vaisuuden suunnitteluun. Opettajat mielsivät itsereflektion eli oman toiminnan arvioinnin merkittäväksi tekijäksi siinä, millaiset valmiudet nuoret saavat opiskelupaikan valintaa varten. Yrittäjyyskasvatus nähtiin eräänä menetelmänä, jonka avulla voidaan valmistaa nuoria omaa tulevaisuutta koskevien valintojen tekemiseen.

Epäonnistumisten kautta oppiminen koettiin hyödylliseksi, sillä myös sen nähtiin olevan avuksi nuorten omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisessa sekä siinä, ettei nuori pelkäisi tarttua erilaisiin tehtäviin. Opettajat korostivat, että epäonnistuminen tulisi nähdä yhtenä oppimisen muotona. Esimerkiksi Bandura ja Walters (1963) puolestaan näkevät onnistumisen kokemusten vahvistavan pystyvyyden tunnetta ja epäonnistumisten heikentävän sitä. Heidän mukaansa myös vertaisten onnistuminen jonkun tehtävän suorittamisessa voi kasvattaa yksilön uskoa siihen, että omatkin kyvyt riittävät tehtävän suorittamiseen. (Bandura & Walters 1963, 49, 53)

Tehtävien, jotka vaativat oppilaalta luovuutta ja ongelmanratkaisutaitoja, nähtiin vahvistavan nuoren itseohjautuvuutta. Koirasen ja Peltosen (1995, 57) mukaan yrittäjyyskasvatusta toteuttava opettaja usein käyttää opetuksessaan menetelmiä, joiden ratkaisemiseen edellytetään luovuutta ja päättelykykyä. Tutkimukseen osallistuneet näkivät, että opettajan tehtävänä on etenkin nuorten ohjaaminen, heidän vahvuuksien tunnistaminen, sopiva kannustaminen sekä erilaisten mahdollisuuksien järjestäminen. Opettajat pitivät oppilaiden ohjaamista ja tukemista tärkeänä samoin kuin Bandura (2002, 18–22), jonka mukaan on erityisen tärkeää, että nuoret saavat ohjausta kasvuvuosiensa aikana.

Opettajat kokivat lisäksi, että yrittäjyyskasvatus antaa nuorille mahdollisuuden harjoitella päätösten tekoa. Oman yrityksen pyörittämisen, projektien ja muiden erilaisten tehtävien kautta nuori saa harjoitella toimimista erilaisissa rooleissa, mutta yhtälailla myös tietoa eri ammateista sekä yrittäjyydestä. Erilaisten yritysvierailujen avulla nuori saa kontakteja työelämään ja yhteiskuntaan. Opettajat näkivät, että tämä auttaa nuorta hahmottamaan yhteiskunnan toimintaa ja selkeyttää nuorille sen, miksi ylipäänsä opiskellaan. Opettajat pitivät myös tärkeänä, että nuoret ymmärtävät opiskelun merkityksen.



Kuvio 4. Opettajien käsitykset nuorten elämänhallintataitojen kehittymisen tukemisesta yrittäjyyskasvatuksen avulla

Kuviossa 4 esitetään vastaus päätutkimusongelmaamme. Opettajien käsitysten mukaan yrittäjyyskasvatus ja sisäinen yrittäjyys tukee nuorten omien vahvuuksien tunnistamista ja uskoa omaan kykyihinsä. Nämä puolestaan vahvistavat oppilaan minäpystyvyyden tunnetta; yksilön arviota omista kyvyistään ja uskoa mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämän kulkuun. Vahva minäpystyvyyden tunne on taas yhteydessä nuorten parempiin valmiuksiin suunnitella omaa tulevaisuutta. Pystyvyyden tunne vahvistuu onnistumisen kokemusten kautta. Vahvistaakseen omaa pystyvyyden tunnettaan, nuorten tulee toimia aktiivisina toimijoina oppimisympäristössään. Erilaisten tehtävien ja projektien kautta nuoret saavat vastuuta ja mahdollisuuden kokeilla taitojaan sekä erilaisia rooleja, ja sitä kautta löytävät omia vahvuuksiaan ja myös niitä puolia itsessään, joissa on kehittämisen varaa. Vastuun antamisen, päätöksenteon, onnistumisten ja välillä epäonnistumistenkin kautta nuorten pystyvyyden tunne kehittyy ja nuoret alkavat luottaa itseensä. Näiden ominaisuuksien kehittyessä nuorella on paremmat valmiudet suunnitella omaa tulevaisuuttaan.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta. Aloitamme käymällä läpi niitä tekijöitä, jotka tulee ottaa huomioon fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa. Tämän jälkeen käsittelemme luotettavuutta aineiston hankinnan, keräämämme aineiston, analyysiprosessin ja lopuksi tutkimustulosten näkökulmasta. Käsittelemme luotettavuutta kirjallisuuden pohjalta ja peilaamme sitä omaan tutkimukseemme, sen eri vaiheisiin ja tutkimustuloksiin.

Niikon (2003) ja Uljensin (1991) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa ei ole pyrkimyksenä saavuttaa absoluuttista totuutta. Ihan kuten fenomenografisessa analyysissäkin, ei myöskään tutkimustulosten esittämisessä tavoitteena ole kuvata maailmaa sellaisena kuin se on, vaan sellaisena kuin se on tutkittaville näyttäytynyt juuri sillä hetkellä, kun he ovat tutkimukseen osallistuneet. (Niikko 2003, 39; Uljens 1991, 97.) Fenomenografisen tutkimuksen toteuttamisessa on huomioitava, että tutkimuskohteena olevien ihmisten käsitykset ovat ainoastaan heidän kuvauksiaan tietystä ilmiöstä ja heidän tietoisuutensa on rajallista. Fenomenografia pyrkii havainnollistamaan tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden käsitysten laadullisia samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tutkijan esittämä käsitysten kokonaisuus eli kuvauskategoriajärjestelmä rakentuu erilaisista tavoista käsittää ilmiö. (Marton & Booth 1997, 123–124.)

Kun useampi tutkija tutkii samaa ilmiötä, kutsutaan tätä tutkijatriangulaatioksi. Tämä vaatii tutkijoiden keskinäistä kommunikaatiota eli neuvottelua havainnoista ja näkemyksistä, jotta tutkijat pääsevät yksimielisyyteen tutkimuksen kannalta keskeisistä asioista. Kahden tai useamman tutkijan avulla tutkimukseen saadaan monipuolisuutta ja laajempaa näkökulmaa. (Eskola & Suoranta 2008, 69.) Teoreettisten lähtökohtien ja tutkimuksemme toteuttamisen eli tutkimusaiheen valinnan ja rajaamisen, aineiston hankinnan, analysoinnin ja tulkinnan etuna oli se, että tutkijoita oli tässä tutkimuksessa kaksi. Tämä mahdollisti sen, että pystyimme tutkimuksen jokaisessa vaiheessa yhdessä pohtimaan tutkimuksen kannalta tärkeitä ratkaisuja ja keskustelemaan ennakko-oletuksistamme, joiden tunnistaminen ja sulkeistaminen tutkimuksen ulkopuolelle oli tästä syystä helpompaa. Kahden näkökulman ja keskinäisen keskustelumme johdosta pystyimme kaiken kaikkiaan käsittämään tutkimuskohdetta ja hahmottamaan tutkimuksen toteuttamista paremmin.

Hirsjärven ja Hurmeen (1993, 128) mukaan tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltava koko tutkimuksen tasolla, jolloin myös haastattelutilanteen ja aineistonkeruuprosessin arvioiminen on eräs luotettavuuden aspekti. Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi teema-haastattelun, koska se jättää tilaa tutkittavien omalle äänelle eli toisin sanoen he voivat ilmaista käsityksiään vapaammin kuin vaikkapa strukturoidussa haastattelussa, jossa tutkimuskysymykset ovat tiukemmin ennalta määritettyjä. Haastattelun etuina nähdäänkin juuri joustavuus ja se, että tutkija voi olla varma, että saa henkilöiltä vastauksia laatimiinsa kysymyksiin. (Hirsjärvi et al. 2002, 191–193.) Pyrimme jo haastattelutilanteessa varmistamaan, että saamme aineistoa riittävästi ja tarvittaessa tarkensimme haastateltaville asettamiimme kysymyksiä. Hirsjärven ym. (2002) mukaan on mahdollista, että ihmiset ymmärtävät haastattelutilanteessa esitetyt kysymykset eri tavoin. He toteavat, että esimerkiksi kyselylomakkeen laatimisessa on se vaara, etteivät vastaajat ymmärrä tutkijan asettamia kysymyksiä samoin kuin tutkija. (Hirsjärvi et al. 2002, 213–214.) Martonin ja Boothin (1997, 131) mukaan fenomenografiselle tutkimukselle on tyypillistä, että haastattelu muotoutuu asetetun tutkimusongelman avulla. Muodostimme haastatteluteemat asettamiemme tutkimusongelmien ja teoreettisen taustan sekä sieltä nousevien käsitteiden avulla.

Hirsjärven ym. (2002, 193) mukaan tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä tekijänä pidetään sitä, jos haastattelutilanne jännittää tutkimushenkilöitä. Haastattelutilanteessa pyrimme avoimeen ja arvostavaan ilmapiiriin. Pyrimme rentouttamaan ilmapiirin ennen kuin laitoimme nauhurin päälle. Aloitimme haastattelut niin sanotulla lämmittelykysymyksellä eli kysymällä, millä tavalla yrittäjäyyskasvatus on haastateltavalle tuttu. Tällä tavoin pyrimme ikään kuin johdattelemaan haastateltavaa varsinaisten teemojen pariin ja varmistamaan, että hän kokisi olevansa yrittäjäyyskasvatuksen asiantuntija, jonka käsitykset ovat meille arvokkaita. Haastattelut toteutettiin yhtä haastattelua lukuun ottamatta haastateltavien työpaikoilla, joten ympäristö oli haastateltaville tuttu. Tämä rentoutti omalta osaltaan haastattelutilannetta. Kaikki haastattelut järjestettiin tilassa, joissa ei ollut häiriötekijöitä.

Hirsjärven ym. (2002, 193) mukaan haastattelussa voi myös tulla esiin asioita, jotka eivät varsinaisesti liity tutkimukseen. Haastattelujen avulla saimme vastauksia tutkimusongelmiimme, mutta toisaalta aineisto tuotti myös uusia näkökulmia, kuten esimerkiksi kategoria *Nuorten valmiudet suunnitella omaa tulevaisuuttaan* havainnollistaa. Jätimme haastattelutilanteessa haastateltaville tilaa kuvata omia käsityksiään mahdollisimman vapaasti. Emme myöskään johdatelleet haastateltavia kysymyksillämme kohti tietynlaista vastausta.

Tutkimuksemme kannalta kaikki ilmiöstä nousevat erilaiset käsitykset olivat meille arvokkaita. Haastateltavat valitsimme harkinnanvaraisesti, jolloin pystyimme varmistamaan, että heillä on kokemusta yrittäjyyskasvatuksesta ja näin ollen pystyimme oletamaan, että he kykenevät kuvaamaan omia käsityksiään siitä verbaalisesti.

Tutkimuksemme ongelmanasettelu syntyi kirjallisuuden ja teoreettisen taustatiedon avulla. Häkkisen (1996, 48) mukaan teoreettinen perehtyneisyys on välttämätöntä, jotta tutkimusongelmat voidaan ylipäättään asettaa, vaikka toisaalta tutkijan teoreettinen perehtyminen aikaisempiin tutkimuksiin voi myös ohjailla haastattelun etenemistä. Pyrimme tietoisesti sulkeistamaan ennakko-oletuksemme niin, etteivät ne vaikuttaisi aineistonkeruutilanteessa. Näimme teoreettisen perehtyneisyytemme haastattelun etuna, sillä haastattelutilanteessa pystyimme esittämään tarkentavia kysymyksiä ja varmistamaan, että tutkittava vastasi tutkimusongelmamme kannalta olennaisiin kysymyksiin.

Aineiston analyysi on fenomenografisessa tutkimuksessa aineistolähtöinen. Analyysin suorittamiseen ei ole erityisesti määriteltyä yhtä ainoaa tapaa. Olennaista on kuitenkin se, että tutkija etsii ja luokittelee merkityksiä niiden eroavaisuuksien ja samankaltaisuuksien perusteella, ja siten rakentaa lopulta kuvauskategoriajärjestelmän. Analyysi perustuu tutkijan tulkintaan, jonka avulla tutkija rakentaa erilaisista käsityksistä kokonaisuuden. Haasteena on saavuttaa toisen asteen reflektio eli astua ulos omista kokemuksista ja käyttää tulkintaa pelkästään tutkittavan kokemusten paljastamiseen. (Niikko 2003, 46–47.)

Fenomenografisen analyysin avulla rakennettujen kuvauskategorioiden tulisi Häkkisen (1996, 48) mukaan osoittaa teorian ja empirian välisiä yhteyksiä. Kuvauskategorioiden rakentamisessa tutkijan tulee kiinnittää tutkittavien suoria lausumia kategorioiden kuvauksien alle, jotta empiirinen todellisuus tulisi käsitettäväksi. Haasteena kategorioiden rakentamisessa on se, että tutkittavien ilmaukset voivat kuulua useampaan kategoriaan. Toisaalta jotkin ilmaukset eivät välttämättä ole riittävän informatiivisia, jotta ne voitaisiin sijoittaa tiettyyn kategoriaan. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että kategoriat ja niiden muodostamiseen johtanut analyysi, esitetään sellaisessa muodossa, että tulkinnan ja empiirisen aineiston välinen yhteys on läpinäkyvä. Kategorioiden väliset suhteet tulee esittää siten, että eroavaisuudet ja yhtäläisyydet ilmenevät kategorioihin liitetystä lausumista. (Häkkinen 1996, 45.)

Analyysin toteutimme aineistolähtöisesti niin, että aineistosta nousevat merkitykset ohjasivat ensin niiden luokittelua ja sitten kategorioiden rakentamista. Kategorioiden laatimisessa hyödynsimme teemahaastattelua varten rakentamiimme teemoja, mutta kategoriat muodostuivat haastateltavien lausumista ja niiden sisältämistä merkityksistä. Kategorioiden yhteyteen liitimme tutkittavien suoria lausumia. Kategorioiden muodostamisen haasteena oli se, kuten fenomenografisessa tutkimuksessa on tyypillistä, että jotkin ilmaukset voitiin aluksi sijoittaa useaan eri kategoriaan. Kuitenkin palaamalla yhä uudelleen ja uudelleen takaisin litteroituihin haastatteluihin ja niistä poimittuihin merkitysyksikköihin, löysimme kategorioille rajat. Niikko (2003, 34) kuvaa fenomenografista analyysiä kehämäiseksi, mikä kuvaa hyvin myös tämän tutkimuksen analyysiprosessia. Tutkimuksemme analyysiä käsittelevässä luvussa (ks. luku 4.3.2) pyrimme kuvaamaan analyysin etenemisen mahdollisimman yksityiskohtaisesti, jotta tutkimustuloksiin johtanut "fenomenografinen polku" olisi läpinäkyvä. Jotta lukijan olisi helppo hahmottaa tutkimuksen keskeiset linjat, havainnollistimme haastatteluteemoja, analyysin etenemistä, kuvauskategoriajärjestelmää ja tutkimustuloksia sijoittamalla tutkielman lukuihin niitä kuvaavia kuvioita.

Ahosen (1994, 129–130) mukaan on tärkeää, että aineisto ja teoreettiset käsitteet ovat yhteydessä toisiinsa, sillä teoreettiset lähtökohdat ohjaavat tutkimuksen ongelman asettamista ja johtopäätösten esittämistä. Tutkimushavaintoja käsittelevässä luvussa (ks. luku 5) esitämme tutkimushavaintomme kategorioina ja pyrimme raportoimaan ne mahdollisimman tarkasti. Varmistaaksemme rakentuneiden kategorioiden luotettavuuden, palasimme aineistoon ja tarkastelimme lauselmia niiden alkuperäisessä yhteydessä. Tarkastelun lopputuloksena muodostimme opettajien käsityksistä kategoriat, jotka ovat yhteydessä tutkielmamme teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimusongelmaamme. Tutkimushavaintoja käsittelevään lukuun liitimme tutkimusaineistosta suoria lainauksia, jotta haastateltaviemme käsitysten keskeiset sisällöt tulisivat mahdollisimman hyvin ilmi ja havainnollistaaksemme, mistä kategorioiden erityispiirteet rakentuivat.

Lopuksi tarkastelemme tutkimustulosten luotettavuutta. Kuten jo aiemmin totesimme, tutkimuksemme tavoitteena ei ole kuvata maailmaa sellaisenaan, vaan kaikkia niitä erilaisia tapoja, joilla tutkimukseen osallistuneet opettajat ilmiön käsittivät. Niikon (2003, 48) mukaan fenomenografisen tutkimuksen anti on siinä, että se kasvattaa ymmärrystämme kuvaamalla käsitystapojen variaatiota kollektiivisella tasolla. Tämän tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia opettajia, eikä yrittäjäyyskasvatusta opetusme-

netelmänä käyttäviä opettajia. Tulokset kuitenkin kuvaavat sitä, millaisia yhteyksiä yrittäjäyyskasvatuksella voidaan nähdä olevan nuorten elämönhallintataitojen kehittymiseen. Tutkimustulokset pitävät paikkaansa tutkitun ryhmän osalta ajallisesti ja paikallisesti. Tutkimuksella voidaan nähdä olevan laajempaa yhteiskunnallista merkitystä, sillä tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yrittäjäyyskasvatuksella voidaan tukea nuorten elämönhallintataitojen kehittymistä. Näiden tutkimustulosten valossa voidaan todeta, että yrittäjäyyskasvatus on eräs opetusmenetelmä, jonka avulla nuorten elämönhallintataitojen kehittymistä voidaan tukea ja heidän tulevaisuuden suunnittelun taitoja vahvistaa. Yrittäjäyyskasvatuksen sisällöt ja menetelmät myös soveltuvat jokaiselle koulutusasteelle aina varhaiskasvatuksesta ammatilliseen koulutukseen, sillä sen tavoitteet liittyvät laajojen elämässä tarvittavien taitojen opettamiseen.

Peilasimme tutkimustuloksia (ks. luku 6) teoriaan ja tulokset saivat tukea tutkielmamme teoreettisista lähtökohdista. Tutkimustulokset tukeutuivat laajalti teoriaan, mutta samalla ne antoivat myös uutta näkökulmaa yrittäjäyyskasvatuksen ja elämönhallintataitojen kehittymisen yhteyteen. Tutkimustulokset herättivät uusia kiinnostavia tutkimusongelmia, joita esittelemme tarkemmin tutkielmamme viimeisessä luvussa (ks. luku 8).

8 POHDINTA

Tutkielmamme viimeisessä luvussa pohdimme tutkimuksen toteuttamista ja saatuja tutkimustuloksia sekä niiden merkittävyyttä. Loppuun kokoamme vielä muutamia jatkotutkimusaiheita, joita olisi tutkimusaiheeseen liittyen mielenkiintoista tutkia.

Aloitamme pohtimalla tutkimustuloksia ja niiden merkittävyyttä. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että yrittäjyyskasvatuksella on yhteys nuorten elämänhallintataitojen kehittymiseen. Saatujen tulosten valossa voidaan nähdä, että yrittäjyyskasvatuksella on perustellusti paikkansa opetussuunnitelmassa ja, että sen kehittäminen on opetusmenetelmänä tärkeää. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että pystyvyyden tunteen kehittyminen on tärkeää nuoruuden ikävaiheessa, jolloin yhteiskunnan asettamien normien mukaisesti nuoren on haettava itselleen jonkinlainen opiskelupaikka ja kyettävä suunnittelemaan omaa tulevaisuuttaan. Nuoruuden ikävaihe esitetään kirjallisuudessa haastavaksi kehityskaudeksi ja nuoruudessa kehityksen nähdään tapahtuvan yksilölliseen tahtiin. Teoreettisen taustatiedon ja toteuttamamme tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että yrittäjyyskasvatus voi opetusmenetelmänä auttaa nuoria tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja vahvistaa heidän pystyvyyden tunnettaan, jolloin he myös kykenevät tekemään omaa tulevaisuuttaan koskevia valintoja.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan peruskoulun tavoitteena tulisi olla elämänhallintataitojen tukeminen. Elämässä tarvittavien taitojen vahvistamisen opettajat näkivät olevan mahdollista yrittäjyyskasvatuksen avulla. He pitivät elämänhallintataitojen kehittymisen kannalta erityisen tärkeänä sitä, että nuoret yrittäjyyskasvatukseen liittyvien toimintatapojen, koulutehtävien ja -projektien kautta tunnistavat omia vahvuuksia ja heikkouksia ja alkavat näiden kautta vähitellen kerätä luottamusta itseensä ja uskoa omiin kykyihinsä. Nuoren arvio omista kyvyistä ja usko omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämänsä kulkuun voi mahdollistaa nuorille paremmat valmiudet suunnitella omaa tulevaisuuttaan ja siten löytää paikkansa yhteiskunnassa.

Nykyinen koulujärjestelmä ei muodosta nuorille siltaa työelämään. Esimerkiksi Kun koulu loppuu -tutkimuksen (2013) tulokset osoittavat, ettei vielä lukiolaisillakaan ole selvyyttä siitä, millainen ala heitä kiinnostaa. Yläkouluikäisiä nuoria huolettaa ammatinvalinta sekä työn löytäminen. (T-Media 2013.) Näiden näkökulmien ja tutkimustulostemme perusteella

voidaan sanoa, että peruskoulun tulisi kehittää opetusmenetelmiä niin, että opetuksen sisällöt kiinnittyisivät työelämään ja, että nuoret ymmärtäisivät opiskelun merkityksen. Oppimisen mielekkyyttä voidaan lisätä yrittäjyyskasvatuksen menetelmien avulla. Samalla rakennetaan nuorille käsitystä eri aloista, työelämäosaamisessa tarvittavista taidoista ja mikä tärkeintä, nuoret muodostavat käsitystä itsestään. Käsitys itsestä voi muodostua aktiivisen toimimisen ja erilaisten tehtävien sekä roolien kokeilemisen kautta. Nuoret ja työelämä - tutkimuksessa (2012) nuoret nostivat esiin, että yritykset voivat toimia oppimisympäristöinä, kun taas opettajien näkökulma on tutkimukseen mukaan useimmiten päinvastainen (Taloudellinen tiedotustoimisto 2012, 9). Tutkimukseemme osallistuneiden opettajien mukaan sellaisten opettajien, joille yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat epäselvät, asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat useimmiten negatiiviset.

Opetus- ja kulttuuriministeriö on laatinut Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat -julkaisun, jossa se asettaa tavoitteeksi kehittää yrittäjyyskasvatusta vuoteen 2015 mennessä. Vuoteen 2015 mennessä saavutettaviin tavoitteisiin on kirjattu muun muassa yrittäjyyskasvatuksen liittäminen vahvemmin opetussuunnitelmien perusteisiin sekä osaksi koulujen ja oppilaitosten omia opetussuunnitelmia sekä yrittäjyyskasvatuksen saaminen kiinteäksi osaksi opettajakoulutusta. (Opetusministeriö 2009, 14–15.) Jotta yrittäjyyskasvatus saadaan osaksi koulujen oppimiskulttuuria, on opettajankoulutuksen uudistaminen tärkeää. Yrittäjyyskasvatuksen sisällyttäminen opettajankoulutukseen voisi muokata tulevien opettajien asenteita ja suhtautumista yrittäjyyskasvatukseen niin, että yrittäjyyskasvatukselle löytyisi oma paikkansa koulujen oppimiskulttuurissa.

Tutkimukseemme osallistuneiden opettajien mukaan oppiaineiden väliset rajat häivyttämällä voidaan antaa mahdollisuus oppilaiden innovatiivisuuden heräämiselle. Myös Nuoret ja työelämä -tutkimuksen (2012, 18) mukaan nuoret kokevat oppiaineet irrallisiksi, jolloin opetettavien tietojen ja taitojen merkitys tulevaisuuden kannalta jää nuorille hämäräksi (Taloudellinen tiedotustoimisto 2012, 18). Yrittäjyyskasvatus voi vastata tämän hetkisen koulutuksen haasteisiin yläkoulun opetuksessa siten, että aineenopettajat ottavat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja opetusmenetelmät huomioon opetuksessaan. On myös selvää, että työelämässä vaadittavat taidot ovat yhä moninaisempia.

Opettajat pitivät tärkeänä, että yrittäjyyskasvatuksen kautta nuoret hahmottavat omia mahdollisuuksiaan laajemmin. Yläkouluikäisten nuorten tärkeimpänä elämänhallintataitona he

pitivät sitä, että nuori saa riittävät valmiudet oman tulevaisuuden suunnittelemiseen ja uskoo omiin kykyihinsä. Nämä valmiudet he uskoivat nuorten saavuttavan, jos heille muodostuu käsitys itsestään ja omista vahvuuksistaan. Yrittäjyyskasvatuksen menetelmien kautta nuorten pystyvyyden tunnetta voidaan vahvistaa, jolloin myös nuorten luottamus omaa tulevaisuutta kohtaan kasvaa.

Pystyvyyden tunteen kehittyminen on tärkeää lapsuudessa ja nuoruudessa. Vahvalla pystyvyyden tunteella voi olla yhteys siihen, miten nuoret hallitsevat omaa elämäänsä. Tukemalla nuorten pystyvyyden tunteen kehittymistä riittävän varhain, nuorista kasvaa aktiivisia, oman elämänsä ohjaamiseen kykeneviä sekä itseohjautuvia. Tästä syystä elämänhallintataitojen vahvistamisen tulisi alkaa jo varhaiskasvatuksesta.

Tutkimuksen aikana mieleemme heräsi useita mielenkiintoisia aiheita, joiden tieteellinen tarkastelu voisi tuoda esiin uutta ja tarpeellista tietoa yrittäjyyskasvatuksesta. Nuorten näkökulma tutkimusaiheeseemme olisi hyödyllinen. Tällöin olisi mahdollista tutkia, kokevatko myös oppilaat yrittäjyyskasvatuksen ja sisäisen yrittäjyyden olevan yhteydessä omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen ja sitä kautta minäpystyvyyden tunteen vahvistumiseen. Esimerkiksi peruskoulun viimeistä luokkaa suorittavien nuorten tutkiminen toisi uutta näkökulmaa tutkimustuloksiimme. Nuorten näkökulmaa voitaisiin tarkastella myös myöhemmässä vaiheessa, esimerkiksi sen jälkeen, kun he ovat jo tehneet koulutusvalintojaan ja etsineet itsenäisesti paikkaansa yhteiskunnassa. Tällöin olisi mahdollista tutkia jo tehtyjen koulutusvalintojen kautta nuorten kokemuksia yrittäjyyskasvatuksesta ja elämänhallintataidoista sekä niiden mahdollisesta yhteydestä toisiinsa.

Mitä varhaisemmin lapset ja nuoret saavat mahdollisuuden harjoitella päätöksentekoa, omatoimisuutta ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, sitä paremmat valmiudet heillä on tehdä yläkouluikäisenä valintoja omaa jatkokoulutuspaikkaa ajatellen. Yrittäjyyskasvatus sopii kaikille kouluasteille, jos sen tavoitteet ymmärretään sisäisen yrittäjyyden kautta. Sisäinen yrittäjyys kasvattaa nuoria omatoimisuuteen, yritteliäisyyteen, itseohjautuvuuteen, tavoitteellisuuteen ja ratkaisukeskeisyyteen. Yrittäjyyskasvatuksen voidaan siten katsoa tukevan nuorten elämänhallintataitoja ja antavan valmiuksia tulevaisuuden suunnitteluun sekä näiden lisäksi opettavan työelämässä tarpeellisia taitoja.

LÄHTEET

Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilén, M. (1999). Nuoren aika. Porvoo: WSOY. ISBN 951-0-23120-7.

Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.), Laadullisen tutkimuksen työtapoja (s. 116–145). Helsinki: Kirjayhtymät. ISBN 951-26-3948-3.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social learning and personality development. New York. Holt, Rinehart and Winston. ISBN 0-03-017140-7.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (ed.), Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press. ISBN 0-521-47467-1.

Bandura, A. (2002). Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä (s. 213–218). Suom. A. Toppi. Helsinki: Unipress. ISBN 951-579-120-0.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy. The exercise of control. New York: Freeman. ISBN 0-7167-2626-2.

Dunderfelt, T. (1997). Elämäntapa-psykologia. Porvoo: WSOY. ISBN 951-0-21120-6.

Eskola, J., & Suoranta, J. (2008). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino. ISBN 951-768-035-X.

Greasley, K., & Ashworth, P. (2005). The phenomenology 'the approach to studying': the university students studies within the lifeworld. British Educational Journal, 6, 819-843. (Viitattu 22.01.2014). Saatavilla pdf-muodossa: <<http://web.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=d21dbac8-bee1-460e-b1d2-13e972ad9d53%40sessionmgr4003&hid=4209>>

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (1993). Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino. ISBN 951-570-030-2.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino. ISBN 951-570-458-8.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2002). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi. ISBN 951-26-4618-8.

Huusko, M., & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37 (2), 162–173.

Häkkinen, K. (1996). Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. ISBN 951-34-0742-X.

Ikonen, R. (2006). Yrittäjyyskasvatus. Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Helsinki; Jyväskylä: Minerva. ISBN 952-5591-82-4.

Jylhä-Laide, J. (1998). Sisäisen yrittäjyyden projekti kielenopetuksesta spiraalina edeten. Teoksessa O. Luukkainen & T. Toivola (toim.), *Yrittäjyyskasvatus – mitä se voi olla? – Esimerkkejä yrittäjyyskasvatukseen toteutuksesta eri kouluasteilla* (s. 151–167). Kokkola: Chydenius-instituutti. ISBN 951-39-0251-X.

Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Hyvä itsetunto. Juva: WSOY. ISBN 951-0-22837-0.

Koiranen, M., & Peltonen, M. (1995). Yrittäjyyskasvatus. Ajatuksia yrittäjyyteen oppimisesta. Valkeakoski: Konetuumat. ISBN 951-97092-1-5.

Koiranen, M., & Pohjansaari, T. (1994). Sisäinen yrittäjyys. Innovatiivisuuden, laadun ja tuottavuuden perusta. Valkeakoski: Konetuumat. ISBN 951-97092-0-7.

Kvale, S. (1996). Interviews. An introduction to qualitative research interviewing. Thousand Oaks (CA): Sage publications. ISBN 0-8039-5820-X.

Kyrö, P. (2001). Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. *Aikuiskasvatus*, 2/01, 92–100.

Kyrö, P., & Ripatti, A. (2006). Yrittäjyyden opetuksen uudet tuulet. Teoksessa P. Kyrö & A. Ripatti (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia* (s. 10–27). Hämeenlinna: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. ISBN 951-44-6551-2.

Kyrö, P., Lehtonen, H., & Ristimäki, K. (2007). Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia* (s. 12-30). *Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007*. Tampere: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. ISBN 978-951-44-6817-9.

Lepistö, J. (2011). Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta. Luokanopettaja- ja käsityön aineenopettajaopiskelijoiden näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen* (s. 13–29). Helsinki: Kerhokeskus. ISBN 978-952-5853-21-6.

Linnakangas, R., & Suikkanen, A. (2004). Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. ISBN 952-00-1504-3.

Luukkainen, O. (1998). Yrittäjyyskasvatus – mitä se voisi olla? Teoksessa O. Luukkainen & T. Toivola (toim.), *Yrittäjyyskasvatus – mitä se voi olla? – Esimerkkejä yrittäjyyskasvatukseen toteutuksesta eri kouluasteilla* (s. 151–167). Kokkola: Chydenius-instituutti. ISBN 951-39-0251-X.

Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. ISBN 0-8058-2454-5.

Marton, F. (1988). Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. In R. R. Sherman & R. B. Webb (ed.) *Qualitative research in education: focus and methods* (s. 141–161). London: Falmer. ISBN 1-85000-380-7.

Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Kasvatustieteen tiedekunnan tutkimuksia. Joensuu: Joensuun yliopisto. ISBN 952-458-290-2.

Nurmi, J-E. (2003). Lapsuudesta nuoruuteen. Teoksessa M. Korkiakangas, H. Lyytinen & P. Lyytinen (toim.). *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan* (s. 263–264, 266). Porvoo: WSOY. ISBN 951-0-20199-5.

Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. (Viitattu 28.11.2013). Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf>

Opetushallitus. (2010). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010*. (Viitattu 29.1.2014). Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.oph.fi/download/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_ja_taydennykset2010.pdf>

Opetusministeriö. (2004). *Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:18. (Viitattu 28.11.2013). Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_169_opm18.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti. (2009). *Nuorten työelämään siirtymistä nopeutetaan*. (Viitattu 28.1.2014). Saatavilla html-muodossa: <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2009/2304/nuorten_tyolama.html?lang=fi>

Opetusministeriö. (2009). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. (Viitattu 28.11.2013). Saatavilla pdf-muodossa: <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf>>

Pajares, F. (2008). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (ed.) *Motivation and self-regulated learning. Theory, research, and applications.* (s. 111-116). New York: Lawrence Erlbaum. ISBN 0-8058-5898-9.

Partanen, A. (2011). "Kyllä minä tästä selviän". Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyyden rakentajina. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. ISBN 978-951-39-4272-4

Piiksi, K. (2007). Yrittäjyyden on-line ympäristöjen käytettävyyden arviointi. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.), *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia* (s. 304–331). Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu. ISBN 978-951-44-6817-9.

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education. Theory, research, and applications.* Upper Saddle River (N.J.). Merrill Prentice Hall. ISBN 0-13-016009-1.

Rauhala, L. (1993). *Humanistinen psykologia.* Helsinki: Yliopistopaino. ISBN 951-570-067-1.

Riihinen, O. (1996). Elämänhallinta-käsitteen erittelyä ja ongelmia. Teoksessa R. Raitasalo (toim.), *Elämänhallintaa etsimässä.* (s. 17). Helsinki: Kansaneläkelaitos, tutkimus ja kehitysyksikkö. ISBN 951-669-410-1.

Ristimäki, K. (1998). *Yrittäjyyskasvatus Kokkolan koulussa. Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista.* Saarijärvi: Gummerus. ISBN 951-39-0326-5.

Ristimäki, K. (2002). *Yrittäjyyskasvatus. Yrittäjyyttä ja kasvatusta.* Helsinki: Taloudellinen tiedotustoimisto. ISBN 952-9876-60-2.

Ristimäki, K. (2004). *Yrittäjyyskasvatus.* Helsinki: Yrityssanoma. ISBN 952-5383-23-7.

Rytkölä, T., Ruskovaara, E., & Järvinen M. R. (2011). *Esipuhe.* Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella –*

näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen (s. 7). Helsinki: Kerhokeskus. ISBN 978-952-5853-21-6.

Schunk, D. H. (2009). Learning theories. An educational perspective. Pearson: Prentice Hall. ISBN 13: 978-0-13-507131-1.

Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation in reading and writing through modelling. *Reading & Writing Quarterly* 23:1 7-25. s. 9. DOI: 10.1080/10573560600837578 (Viitattu 13.1.2014). Saatavilla pdf-muodossa: <[http://www.tandfonline.com/pc124152.oulu.fi:8080/doi/pdf/10.1080/10573560600837578](http://www.tandfonline.com/pc124152/oulu.fi:8080/doi/pdf/10.1080/10573560600837578)>

Siljander, P. (2002). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava. ISBN 951-1-18439-3.

SOOL ry. (2011). Lukijalle. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M. R. Järvinen (toim.), *Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella – näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen* (s. 8–11). Helsinki: Kerhokeskus. ISBN 978-952-5853-21-6.

Taloudellinen tiedotustoimisto. (2012). Nuoret ja työelämä. Kaksi eri maailmaa. (Viitattu 28.1.2014). Saatavilla html-muodossa: <http://www.tat.fi/digilehti-temp/digilehti/nuoret_ja_tyolama/index.html>

Tiikkala, A. (2013). Yrittäjyyskasvatuksen arvoja etsimässä. Design-tutkimus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien kehittämisessä. (Viitattu 25.1.2014). Saatavilla pdf-muodossa: <<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/92372/AnnalesC368TiikkalaVK.pdf?sequence=2>>

T-Media. (2013). Kun koulu loppuu -tutkimus. Tiivistelmä nuorten tulevaisuuden suunnitelmista. (Viitattu 28.1.2014). Saatavilla pdf-muodossa: <http://www.tat.fi/wp-content/uploads/2012/06/KKL_tulokset_2013_tiivistelm%C3%A4.pdf>

Uljens, M. (1991). Phenomenography – a qualitative approach in educational research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) *Kasvatustutkimuksen laadullisia*

lähestymistapoja, Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11.-13.10.1990, Esitelmää (s. 80–107). Oulu: Oulun yliopisto. ISBN 951-42-3172-4.

Vilkko-Riihelä, A. (1999). Psyhyke. Psykologian käsikirja. Helsinki: WSOY. ISBN 951-0-22473-1.

Vuorinen, N. (26.3.2012). 8 kovaa väittämää: Mitä nuoret todella ajattelevat työelämästä? Suomen kuvalehti. (Viitattu 30.1.2014). Saatavilla html-muodossa: <<http://suomenkuva-lehti.fi/jutut/kotimaa/8-kovaa-vaittamaa-mita-nuoret-todella-ajattelevat-tyoelamasta/>>

Vuorinen, R. (1992). Persoonallisuus ja minuus. Helsinki: WSOY. ISBN 951-0-16439-9.

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (ed.) Self-efficacy in changing societies (s. 202-207). USA: Cambridge University Press. ISBN 0-521-47467-1.

Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement. An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (ed.), Self-regulated learning and academic achievement. Theoretical perspectives. (s. 20). New York: Routledge. ISBN 0-8058-3560-1.

Zimmerman, B. J. (2003). Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology. In Schunk, D. H. & B. J. Zimmerman (ed.), Educational psychology. A century of contributions. A project of division 15 (Educational psychology) of the American Psychological Association. (s. 445). Mahwah; New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. ISBN 0-80583682-9.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun tarkentavat kysymykset

Tarkentavat kysymykset

Millaista yrittäjyyskasvatus on mielestäsi?

Kuinka merkittävänä pidät sisäistä yrittäjyyttä? Miksi?

Millaisia piirteitä sisäisellä yrittäjyydellä on?

Mitä yrittäjyyskasvatuksesta mielestäsi seuraa?

Millä tavalla sisäinen yrittäjyys mielestäsi tukee vai tukeeko se nuorten omien vahvuuksien löytämistä?

Mitkä ovat mielestäsi tärkeitä nuoruuden elämönhallintataitoja?

Millaisia aineksia nuorilla on mielestäsi oman tulevaisuuden suunnitteluun?

Antaako omasta näkökulmastasi sisäinen yrittäjyys nuorille valmiuksia oman tulevaisuuden suunnitteluun? Jos antaa, niin millaisia?

Onko mielestäsi sisäisellä yrittäjyydellä yhteisiä piirteitä nuorten elämönhallintataitojen kehittymisen kanssa? Jos on, niin millaisia ne ovat?

Edistääkö oman käsityksesi mukaan sisäinen yrittäjyys nuorten uskoa omaan kykyihinsä? Jos edistää, niin millä tavalla?

Edistääkö oman käsityksesi mukaan sisäinen yrittäjyys nuorten uskoa omaan mahdollisuuksiin vaikuttaa oman elämänsä kulkuun? Jos edistää, niin millä tavalla?